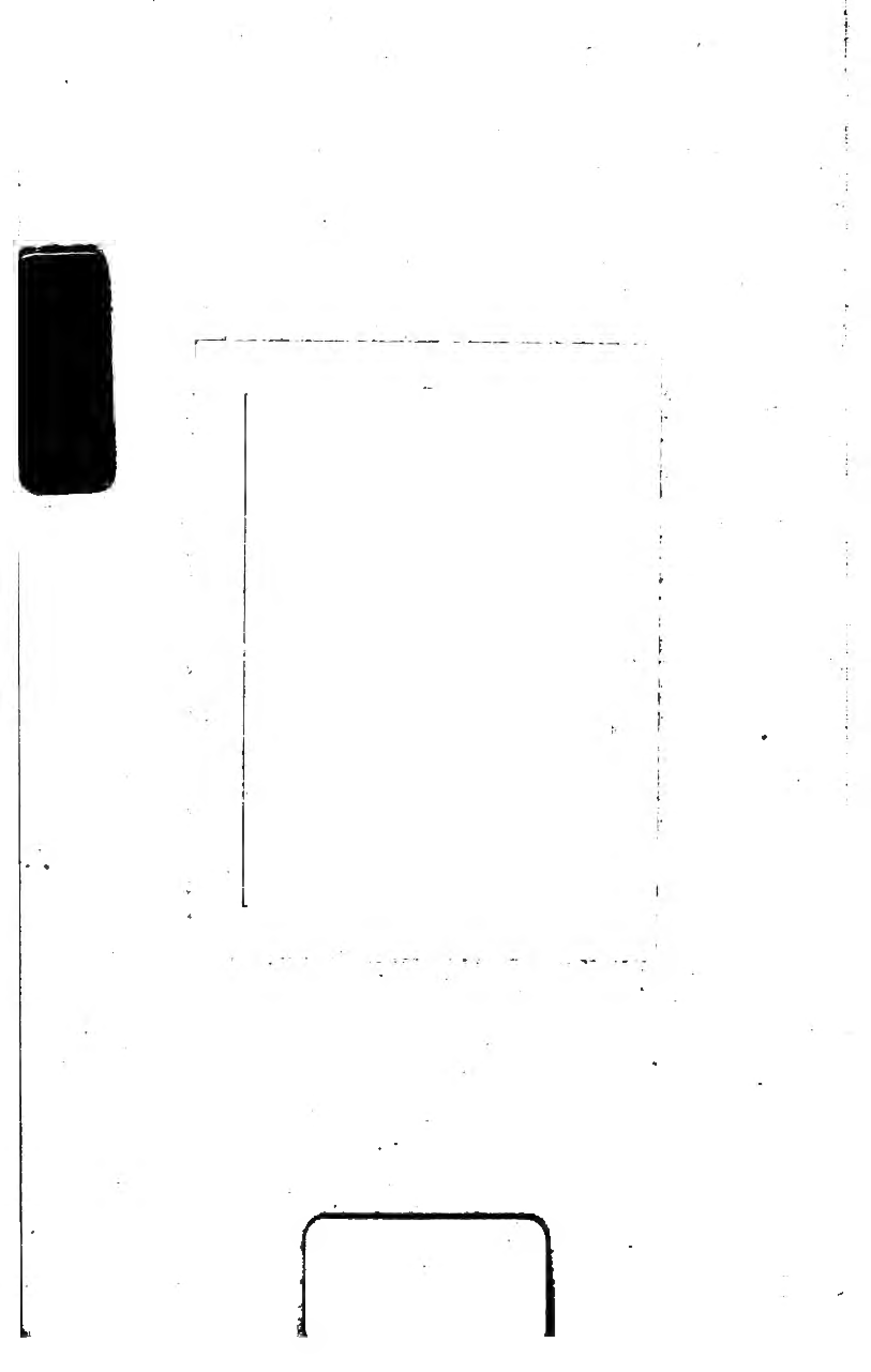


ZEITSCHRIFT

FÜR DAS

GYMNASIALWESEN

HERAUSGEGEBEN

VON

H. J. MÜLLER.

LV. JAHRGANG.

DER NEUEN FOLGE FÜNFUNDDREISSIGSTER JAHRGANG

BERLIN 1901.

WEIDMANNSCHE BUCHHANDLUNG

SW. ZIMMERSTRASSE 94.

INHALT DES LV. JAHRGANGES,

DES FÜNFUNDDREISSIGSTEN BANDES DER NEUEN FOLGE.

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

Seite

Seite

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

VIERTE ABTEILUNG.

EINGESANDTE BÜCHER.

JAHRESBERICHTE
DES PHILOLOGISCHEN VEREINS ZU BERLIN.

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Zur Schulreform.

> **Und an dem Ufer steh ich lange Tage,**
> **Das Land der Griechen mit der Seele suchend.**
> **Goethe, Iphig. I 1.**

Nachdem die Vorschläge des Herrn v. Wilamowitz zur Reform des griechischen Unterrichts bekannter geworden und bereits hier und da in politischen Zeitschriften besprochen worden sind, ist es an der Zeit, dafs auch die Lehrer an den Gymnasien zu denselben Stellung nehmen. Ein Schweigen könnte als Zustimmung gedeutet werden; wir haben aber gegen seine Vorschläge schwere Bedenken.

Zunächst billigen wir das Ziel nicht, weil es zu weitgehend ist und zu hohe und zu schwere Anforderungen stellt. Um das gesamte griechische Geistesleben zu umspannen, den Blick vorwärts und rückwärts so weit auszudehnen, dazu gehört ein gereifter Mann, damit mufs man die Jugend verschonen. Wenn z. B. Polybius VI 3—9 als Lektüre empfohlen wird mit der Bemerkung: „von hier führt der Weg zu Macchiavelli, Montesquieu und weiter bis zu Dahlmann und Treitschke", so meinen wir: diese Wege zu zeigen, ist später Sache der Fachwissenschaft. Dasselbe gilt von den mathematischen, medizinischen, altchristlichen und einigen anderen Stoffen, welche dem Schüler als Lektüre zugemutet werden. Der studierende Mathematiker, Mediziner, Theologe möge angehalten werden, seinen Blick auf die griechischen Quellen zurückzulenken; die Schule mufs diese Forderungen durchaus ablehnen. Denn es ist gefährlich und schädlich, zu viele und zu hohe Forderungen zu stellen. Nichts thut der Lust und Liebe zur Arbeit mehr Abbruch als übertriebene Forderungen. Das bestätigt die Erfahrung. Moritz Seyffert, dessen grofse Bedeutung ich am wenigsten verkenne, hat durch seine überfeinen Unterscheidungen und sein hyperciceronianisches Latein doch auch viel geschadet. Selbst der um die Hebung des deutschen Unterrichts so sehr verdiente Laas hat anderseits mit seinen hochgeschraubten und einseitigen Thematen und allzu scharfsinnigen Dispositionen der Schule keinen

guten Dienst erwiesen. Nicht kunstvolle Dispositionen sollen vom Schüler verlangt werden, sondern einfache, in der Natur der Sache liegende. Das Einfache ist für die Schule wertvoller, bildender; daher ist die Chrie auf der Mittelstufe eine nützliche Übung, die Laas von seinem Standpunkt aus verkennt. Auch in der philosophischen Propädeutik hat es sich schwer gerächt, über den Kopf des Schülers hinweg zu dozieren. Anstatt sich zu begnügen, die formale Logik zu lehren, die nicht über die Fassungskraft eines Primaners hinausgeht, die sich für die akroamatische Lehrform der Universität nicht eignet, deren Kenntnis dem Studenten so nötig ist, verstieg man sich zum systematischen Vortrage der Psychologie und der Geschichte der Philosophie. Was war die Folge? Dieser wertvolle Unterrichtsgegenstand schwand gänzlich aus dem Gymnasium, was um so mehr zu bedauern ist, als jetzt Ciceros Tuskulanen ebenfalls so gut wie verbannt sind. Wiederholen wir diese Fehler nicht im grofsen! Nun hat zwar W. manches Treffliche gesagt, um seine Vorschläge zu rechtfertigen. Aber mag man theoretisch noch so viele Gründe für die Zweckmäfsigkeit einer Lektüre beibringen: ob sie den Kräften und dem Interesse der Schüler auf einer bestimmten Altersstufe angemessen ist, das mufs am letzten Ende doch die Erfahrung entscheiden. Nun macht der Einzelne freilich nur beschränkte Wahrnehmungen, aber er kann sie vervollständigen durch Mitteilungen anderer, z. B. der Eltern, der Schüler, besonders wenn sie der Schule bereits entwachsen sind, und vor allem der Kollegen, sei es im täglichen Verkehr oder in Konferenzen, Versammlungen, Zeitschriften, Programmen. Auf Grund meiner so gewonnenen Erfahrung mufs ich mit allem Nachdruck und aller Entschiedenheit erklären: W.s Forderungen gehen über die durchschnittliche Leistungsfähigkeit der Schüler weit hinaus, und wir würden ihnen und dem griechischen Unterricht einen schlechten Dienst erweisen, wenn wir sie annähmen; wir würden unsere Pflicht versäumen, wenn wir nicht vor solchen Forderungen warnten. Ob man dem Schüler zumutet, einmal drei Stunden statt einer auf einen Gegenstand zu verwenden, ist nicht von Belang, falls nur das, was gefordert wird, innerhalb seiner Fassungskraft bleibt. Verlangt man aber von ihm eine Leistung, von der er fühlt, dafs er derselben nicht gewachsen ist, so deprimiert man ihn, lähmt seine Kraft, nimmt ihm das Selbstvertrauen und ertötet allmählich Lust und Liebe, jene unentbehrlichen Triebfedern, und drängt ihn zu unerlaubten Hilfsmitteln; und gerade davor möchte W. so sehr wie wir selbst die Schüler bewahren. Das Unwesen, mit Übersetzungen sich zu präparieren, ist ja leider weit verbreitet. Daran sind wir Lehrer aber teilweise selbst schuld. Man schlofs die Augen, man fragte nicht, ob das der Durchschnittsschüler auch leisten könne, sondern gab deutsche und lateinische Aufsätze über ganze Bücher des Livius, ganze Reden des Cicero auf, liefs die schwierigsten modernen Schriftsteller ins Lateinische über-

setzen, verlangte 100—200 Verse Homer für jede Stunde, verstiefs den leichteren Xenophon und las Sophokles, Demosthenes, Thukydideische Reden, schwierige Dialoge Platos, und zwar zu einer Zeit, wo Schülerkommentare im heutigen Sinne noch nicht existierten; dazu kam Memorieren von gröfseren Partieen aus Homer, Sophokles, Cicero, Horaz u. a. Wir haben uns dadurch nur Feinde gemacht. Nicht die aus Quarta und Tertia Abgehenden sind unsere Widersacher; diese haben vielmehr meist den allergröfsten Respekt vor der Wissenschaft des Gymnasiums, auch nicht die stumpfen Geister allein, die mühsam das Endziel erreichen, nein, auch manche der edelsten und begabtesten Geister finden wir in den Reihen unserer Gegner, weil wir ihnen die Beschäftigung mit den alten Sprachen statt zur Freude zur Tortur gemacht haben. — Nun, eine Übersetzung würde zunächst von dem in Aussicht gestellten Lesebuche nicht existieren; was wird die Folge sein? Ein allgemeines Fiasko. Der Schüler wird ein paar Vokabeln aufschlagen und die Hände in den Schofs legen, indem er sich selbst sagt, dafs das über seine Kräfte geht.

Dieses Ziel ist aber auch, selbst wenn es erreichbar wäre, nicht das für die Schule zweckmäfsige. W. hat, wie das bei einem Vertreter der Wissenschaft an der Universität nicht zu verwundern ist, mehr den Umfang des Wissens im Auge; er erstrebt daher eine Übersicht über das gesamte Geistesleben der Griechen und eine Einsicht in die Entwickelung dieses Geisteslebens sowie in das Werden und Wachsen der griechischen Sprache von den frühesten Zeiten bis in die spätesten. Anders wir. Wir wollen das Griechische vor allem wegen seines geistigen Gehalts als Unterrichtsgegenstand beibehalten; es hat sich als das beste Nährmittel des jugendlichen Geistes erwiesen. Ist doch von allen Wissensgebieten die Sprache das höchste, von allen Sprachen die griechische die schönste. Deshalb ist es uns auch nicht einerlei, ob diese Ernährung 6 Jahre lang mit wöchentlich 6 Stunden oder nur 4 Jahre lang mit wöchentlich 9 Stunden stattfindet. Die geistige Stumpfheit und Trägheit, die Zerstreutheit und Zerfahrenheit zu beseitigen, die intellektuelle Kraft zu fördern und zu mehren, an Gründlichkeit zu gewöhnen, das ganze Denken und Fühlen zu veredeln, den Sinn für Harmonie und Schönheit zu bilden, den Idealismus zu pflegen als Waffe gegen den immer weiter um sich greifenden Materialismus, dafür giebt es erfahrungsgemäfs kein besseres Mittel als das alte Gymnasium mit seinem Latein und mit seinem Griechisch. Die Knaben und Jünglinge sollen sich an den Tugenden und edlen Thaten der grofsen Männer Athens und Roms erwärmen, sollen sich an ihrer glühenden Vaterlandsliebe, an dem sittlichen Ernst eines Tacitus, mit dem er das Laster brandmarkt und der Tugend das Wort redet, an dem sehnsuchtsvollen heifsen Ringen nach Licht und Wahrheit bei Plato begeistern. Dafs sie auch ein tieferes Ver-

ständnis für die Werke der grofsen Geistesheroen unserer Nation erhalten, leuchtet ein. Weniger betonen möchte ich den mehr äufserlichen Vorteil, nämlich das Verständnis der Fremdwörter. Gewifs wird man es nicht versäumen, auf *πόρος*, *ἀνέκδοτον*, *παρένθεσις*, *κάθετος* und viele andere hinzuweisen. Wenn aber Dubois-Reymond voll Verwunderung sich beklagt, dafs so viele Mediziner Wörter wie Kreosot (*κρέας* und *σώζω* fleischkonservierender Stoff) nicht selbständig zu deuten vermocht hätten, so ist zu erwidern, dafs er das gar nicht erwarten durfte, dafs er damit zu viel verlangte; solche Namen zu deuten, war eben seine Aufgabe, nicht die der Schule.

Die Verkürzung der Stundenzahl, welche uns die letzten Lehrpläne für die alten Sprachen gebracht haben, hat sich nicht bewährt. Obwohl die Schüler dieser Generationen im allgemeinen an Begabung denen der früheren gleich stehen, so ist doch bereits in Obertertia ein ganz erhebliches Manko an geistiger Zucht und Schulung, an Denkfähigkeit und Urteilskraft, an Selbständigkeit der Auffassung und der Kunst zu lernen bemerkbar. Dafs die Einzelkenntnisse in den klassischen Sprachen jetzt nicht mehr so grofs sind wie früher, ist ja selbstverständlich; das Gebiet wird immer enger und beschränkter, die sprachlichen und namentlich auch die sachlichen Kenntnisse, die man bei zusammenfassenden Übersichten oder bei Erläuterung sprachlicher oder sachlicher Schwierigkeiten heranziehen kann, immer geringer; indes dies alles ist immer noch leichter zu ertragen als jener Mangel an geistiger Kraft, an formaler Bildung, deren Bedeutung jetzt, wo sie im Schwinden ist, wieder zur Anerkennung kommt. Die Kommentare und Präparationshefte, die man sich jetzt genötigt sieht dem Schüler in die Hand zu geben, sprechen eine beredte Sprache. Die einschränkende Bestimmung, nur solche Vokabeln und Regeln lernen zu lassen, welche in den wenigen, voraussichtlich zu lesenden Schriften vorkommen, die Beseitigung des Duals, Vocativs u. a. hat dem Banausentum Vorschub geleistet und viele Treibhauspflanzen gezeitigt, die später nicht standhalten. Da fehlt es denn überall, sobald man einmal etymologische Belehrungen giebt, Citate, geflügelte Worte oder termini technici erklärt. Das liegt zum Teil im Zuge der Zeit, die nur darnach fragt, ob etwas augenblicklichen äufseren Nutzen bringt, und wie viel man in klingender Münze dafür erhalten kann. Dem gegenüber heben wir auf das nachdrücklichste hervor, wie notwendig es ist, dem Gymnasium den Idealismus zu erhalten, an dem sich die ganze übrige Nation aufrecht erhalten soll. Das ist werbendes, zinstragendes Kapital, welches uns vor geistiger Verarmung schützt. Dabei kommt es weniger auf den Umfang und die Menge der Kenntnisse an als auf die Sicherheit und innerliche Aneignung und Verarbeitung. Darum dürfen wir auch der Philosophie nicht einen so grofsen Spielraum gewähren,

wie W. will; sie mufs auf der Schule zurücktreten; Geschichte und Poesie ist für die Jugend geeigneter. Für letztere ist jüngst in dieser Zeitschrift O. Weifsenfels mit beredten Worten eingetreten; ich pflichte seiner Grundanschauung bei, doch würde ich die griechischen Lyriker sowie Catull, Tibull und Properz von der Schullektüre ausschliefsen. Nicht diejenige Speise ist die beste, welche die höchsten Prozente Nährstoff enthält, sie mufs vor allem verdaulich sein; unverdaute Speise ist eine Last, die der Körper ausstofsen mufs. Aristoteles ist zu schwere Kost, vielfach auch Plato. Um sie mit Nutzen zu lesen, dazu bedarf es auch bereits einer gröfseren Kenntnis der Sprache. Xenophons Memorabilien sind, wie auch seine Cyropädie, einfach, schlicht und hausbacken; gerade darum aber eignen sie sich trefflich zur Jugendlektüre. Auch Ciceros etwas oberflächliche Tuskulanen eignen sich gut zur Einführung in die Philosophie; zunächst genügt es eben, die Oberfläche kennen zu lernen; das reizt zu weiterem Studium. Und wenn ich mich vorhin gegen einen systematischen Unterricht in der Geschichte der Philosophie ausgesprochen habe, so empfehle ich doch eine elementare philosophische Belehrung, die sich an eine bestimmte, angemessene Lektüre anschliefst. Eine solche hat ein bestimmtes Substrat und schwebt darum nicht in der Luft wie beim theoretischen Dozieren. Ja ich halte es geradezu für einen Mangel, wenn die jungen Leute ohne eine derartige Unterweisung zur Universität gehen. Dafs aber die geringe philosophische Schulung auf dem Gymnasium schuld sei an der Verführung vieler jungen Leute durch die Irrlehren gefährlicher Halbphilosophen, leugne ich; wohl aber gebe ich zu, dafs auch die Schule einen Teil der Schuld trägt, weil sie dem Schüler nicht mehr den Idealismus und die Gesamtreife mitgiebt wie früher. Die Hauptschuld aber hat der Materialismus, der, wenn auch noch nicht theoretisch unsere Weltanschauung, so doch bereits praktisch unsere moderne Lebensführung beherrscht.

Zweitens gefallen uns die Mittel nicht, mit welchen das Ziel erreicht werden soll. Es wird uns ein Lesebuch in Aussicht gestellt, das dem Schüler Proben aus der gesamten griechischen Litteratur bietet. Aber schon Seneca warnt vor dem Unsteten und dem Vielerlei; nusquam est qui ubique est. Dieses Naschen ist für den Schüler ungesund; er wird nirgends heimisch; er hat auch nicht Zeit, diese heterogenen Stoffe zu verdauen und innerlich zu verarbeiten. Das Mosaik- und Bruchstückartige zerstreut den Geist. Es gab ja früher Zeiten, wo man solche Chrestomathieen dem Unterrichte zu Grunde legte. Die Erfahrungen, welche man mit denselben machte, führten aber schliefslich zur Beseitigung derselben; man drang auf die Lektüre ganzer Werke. Soll diese Erfahrung umsonst gemacht sein? Xenophon, Plutarch, Lysias, Homer, Herodot und die leichteren Dialoge Platos sind nach Inhalt und Form eine wohlgeeignete Lektüre für das Gymnasium,

und früher waren sie es noch in höherem Grade als jetzt, weil der Erfolg der Lektüre durch die erheblich geringeren Sprachkenntnisse heute beeinträchtigt wird. Da müssen wir die Schüler heimisch machen; der Gewinn ist gröfser. Thukydides und Demosthenes sind mit Vorsicht und weiser Beschränkung zu lesen. Sophokles ist nach meiner Erfahrung im allgemeinen für unsere jetzigen Primaner zu schwer. In der Beschränkung zeigt sich auch hier der Meister. Nicht alles, was schön und gut ist, können wir lesen. So halte ich Goethes Faust als Klassenlektüre für ungeeignet; so Herrliches er auch bietet, wir müssen ihn zurückweisen und auf eine spätere Zeit verschieben. Und das ist durchaus kein Unglück. Dem Abiturienten soll ja keine abgeschlossene Bildung gegeben, vielmehr in ihm ein stilles Sehnen geweckt werden, aus dem unerschöpflichen Borne der Wissenschaften weiter zu schöpfen. Das ist ja ein Hauptfehler der letzten Lehrpläne, dafs sie bereits den Untersekundanern eine Art abgeschlossener Bildung zu geben trachteten und uns deshalb aufser der unglückseligen Abschlufsprüfung auch eine schädliche Beeinflussung der Pensenverteilung brachten. Hoffen wir, dafs das Gymnasium seiner alten Bestimmung zurückgegeben wird, für die Universitätsstudien vorzubereiten, und dafs demgemäfs bei der Verteilung der Pensen und des gesamten Lehrstoffes nur diese Rücksicht mafsgebend ist.

Auch die Wahl der einzelnen Stücke des Lesebuchs ist, vom Standpunkt der Schule, nicht zu billigen. Nicht alles, was uns im reifen Alter, mit vertieften Kenntnissen, mit politischen und sozialen Erfahrungen interessiert, gehört auch in die Schule; davor ist nachdrücklich zu warnen. Oft findet man heute noch, dafs die Lektüre mehr durch die Neigung des Lehrers als durch die Rücksicht auf das Bedürfnis des Schülers bestimmt wird. Fehlt dem Schüler das innere Mitempfinden, so kann keine Kunst des Lehrers sein Interesse auf die Dauer fesseln. Ich las vor langen Jahren unter den viel günstigeren Verhältnissen der früheren Zeiten in Prima im Französischen die Considérations sur les causes de la grandeur des Romains et de leur décadence von Montesquieu; ich sah mich aber genötigt, die Lektüre abzubrechen, weil die Teilnahme stündlich geringer wurde; dasselbe begegnete mir in der Untersekunda im Griechischen mit Lykurgs Rede gegen Leokrates. Für eine ganze Reihe von Stoffen, welche W. in sein Lesebuch aufnimmt, fehlt dem Schüler das Interesse; sie passen nicht für die Altersstufe der Gymnasiasten, sondern sind, wie ich schon oben bemerkte, Sache desjenigen, der auf der Universität ein besonderes Studium daraus macht. Die Beschäftigung mit den griechischen Grammatikern ist für Schüler eine unfruchtbare Quälerei; diese bleibe für den Fachmann; auch die Mathematiker erlasse man ihnen; es genügt vollständig, einzelne Sätze wie *ὀξεῖα γωνία ἐστὶν ἡ ἐλάσσων ὀρθῆς* oder *τὸ ὅλον τοῦ μέρους μεῖζόν ἐστιν* lernen zu lassen und die Kunstausdrücke wie *ἡ κάθετος,*

ἡ τὴν ὀρθὴν γωνίαν ὑποτείνουσα u. a. zu erklären. — Auch ich habe einst dafür geschwärmt, dem Unterricht in der Poetik, Rhetorik und Logik den Aristoteles, dem mathematischen Unterricht Euklid, dem geschichtlichen Herbst-Baumeisters Quellenbuch und natürlich dem Religionsunterricht das griechische Neue Testament zu Grunde zu legen. Die Schulpraxis hat mich aber davon zurückgebracht; ich habe mich davon überzeugt, dafs es besser ist, in der griechischen Stunde Griechisch und in der mathematischen Mathematik zu treiben, dann stehen sich beide Gegenstände am besten. So gehen mir auch viele von den Anhängern des um die pädagogische Ausbildung des höheren Lehrerstandes hochverdienten Frick mit dem, was sie bei der Lektüre eines fremdsprachlichen Schriftstellers aus allen möglichen Wissensgebieten heranziehen, zu weit.

Auch der Vorschlag, erst in Sekunda wenn auch mit 9 Stunden wöchentlich den griechischen Unterricht zu beginnen, ist nicht annehmbar, wie ich schon oben gezeigt. Zum Erlernen der Elemente und der so wichtigen Vokabeln ist der Unter-Tertianer durchaus geeignet, es geht nicht über seine Fassungskraft; es bedarf dazu gar nicht der gröfseren Reife eines Sekundaners; ja es lernt sich dergleichen sogar leichter in Unter-Tertia als in Sekunda. Aber es gehört eine lange Zeit dazu, die Menge des zu Erlernenden zu verarbeiten und Sicherheit in den Formen zu erlangen. Nun will sich freilich W. damit begnügen, dafs der Schüler im stande ist, eine griechische Form, die ihm aufstöfst, zu erkennen, er verlangt aber nicht, dafs er sie selbst schlagfertig zu bilden verstehe. Damit haben wir aber bereits genügende Erfahrungen gemacht. Ähnliches schreiben ja auch die neuen Lehrpläne vor; die Erfahrungen sind aber der Art, dafs wir vor diesem Prinzip warnen müssen. Abgesehen davon, dafs die Grammatik auch selbständigen Wert hat, als Faktor der Jugendbildung, man täuscht sich, wenn man sich von jenem Verfahren wirklichen Nutzen verspricht. Die Gründlichkeit hört dabei auf, es tritt ein blindes Raten, eine Verflachung ein, der gröfste Feind tüchtiger Schulbildung. Gerade heute, wo man es fast für eine pädagogische Sünde hält, bei der Lektüre eines Schriftstellers auf grammatische Fragen einzugehen, rächt sich die ungebührliche Vernachlässigung der Grammatik. Man wird auf Schritt und Tritt in der Lektüre gehemmt und mufs wider Willen Grammatik treiben, um das Verständnis zu erschliefsen, was beim früheren Betrieb nicht nötig war. Meine Meinung geht dahin, dafs dem Schüler nicht nur die grammatische Konstruktion völlig klar sein mufs, auch beim Dichter (z. B. seu poscat agna sive malit haedo Hor. Od. 1, 4, 12), sondern dafs er auch angehalten werden mufs, seine Augen offen zu halten und, wie Lessing (Abhandlungen über die Fabel V) es verlangt, Vergleiche anzustellen und nicht über Auffallendes gedankenlos hinwegzulesen; er soll also stutzen, wenn er findet non dubitabant

totam Hispaniam arsuram bello Liv. 28, 24, 15. Man braucht übrigens kein Prophet zu sein, um vorauszusagen, dafs, wenn wir den griechischen Unterricht wiederum hinausschieben und zwar bis Sekunda, derselbe sehr bald fakultativ sein und dann in kurzem ganz über Bord geworfen werden wird. Das bedeutet aber ein Herabdrücken des geistigen Niveaus unseres Volkes. Was liegt denn für eine Veranlassung vor, das Griechische abermals zu verkürzen? Dafs ein Unterrichtsplan nicht starr sein darf, sondern sich den veränderten Kulturverhältnissen mafsvoll und weise anpassen mufs, ist unbestreitbar. Ich bin deshalb schon im Jahre 1880 in dem Referat für die westfälische Direktoren-Konferenz mit aller Entschiedenheit für die Abschaffung des lateinischen Aufsatzes eingetreten, weil ich fand, dafs er sich überlebt hatte, dafs ihm in dem veränderten Schulorganismus allmählich die Wurzeln verdorrt waren — wie konnte man eine schriftliche Stilleistung verlangen, nachdem man das Lateinsprechen aufgegeben hatte! —; aber beherzigen wir die Mahnung des Veteranen Schrader, Veränderungen, die nicht aus der eigenen Entwickelung der Schule herauswachsen, sondern durch äufsere Rücksichten aufgedrängt werden, zurückzuweisen.

Ebensowenig kann ich dem Vorschlage zustimmen, den griechischen Unterricht mit Homer zu beginnen, und zwar aus dem Grunde, weil es pädagogisch nicht zweckmäfsig ist. Der Beginn mit dem attischen Dialekt hat sich durchaus bewährt, und das ist natürlich; er verdient den Vorzug wegen seiner Einfachheit und weil die edelsten geistigen Erzeugnisse in ihm geschrieben sind. Von ihm aus rückwärts den homerischen Dialekt zu entwickeln, bietet keinerlei Schwierigkeiten, sobald für genügende Sicherheit im Attischen gesorgt ist, was früher, als der griechische Unterricht in Quarta begann, im allgemeinen erreicht wurde. In Sekunda ist dann auch der Ort, die Schüler anzuleiten, Einblicke in den Entwickelungsgang der griechischen Sprache zu thun. Man lasse sich nur ja nicht durch günstige Erfahrungen an einzelnen Anstalten blenden. Möge Ahrens noch so gute Erfolge erzielt haben, mögen die Reformer aller Gattungen noch so glänzende Leistungen aufzuweisen haben, als allgemeine Norm kann ich ihr System nicht gelten lassen. Wie oft habe ich erlebt, dafs begeisterte Anhänger gewisser Reformen nach Jahren davon zurückgekommen waren, weil es auf die Dauer sich nicht bewährte. Auch verallgemeinere man es ja nicht, wenn ein hervorragendes Talent in frischer Begeisterung und vielleicht mit einer besonders gut beanlagten Klasse Tüchtiges leistet. Wer erzählt uns übrigens von den Extrastunden, von der häuslichen Mehrbelastung, von dem besonderen direktorialen Hochdruck und von dem Zurückdrängen anderer Fächer und sonstigen Einflüssen?

Einige Einzelbemerkungen seien mir noch gestattet:

W. verwirft die Accente. Auch hier hat die Schulerfahrung

bereits gesprochen. Weshalb wurden sie in unsere Schulen eingeführt? Weil die Verwirrung in der Aussprache zu grofs war. Niemand wufste, ob ὀλιγος óligos oder olĭgos oder olīgos oder oligós zu betonen sei. Die Griechen hatten freilich Jahrhunderte hindurch keine Accente nötig, so wenig wie wir in unserer Sprache; aber auch bei ihnen stellte sich infolge der Dialekt- und Sprachmengerei allmählich ein Bedürfnis danach heraus.

W. hält für nötig, dafs der Schüler, um Shakespeares Julius Cäsar genügend zu verstehen, die Quelle studiere, den Plutarch. Ich meine, für solche Einzelfälle genügt eine deutsche Übersetzung der betreffenden Stellen, die ja auch von den Herausgebern dargeboten zu werden pflegt. Als geistige Nahrung des zu bildenden Knaben genügt es aber nicht, das Griechische durch Übersetzungen zu übermitteln.

Die Privatleküre, offiziell gefordert, es ist doch ein offenes Geständnis, dafs es mit den gewöhnlichen Mitteln nicht geht; sie überbürdet den Schüler; auch die sogenannte kursorische Lektüre ist nicht zu empfehlen, ebensowenig das Übersetzen ex tempore. In vielen Anstalten ist dazu in den oberen Klassen wöchentlich eine lateinische Stunde angesetzt. Die Aufmerksamkeit der Schüler ist geteilt, diejenigen, welche mit dem Präparieren der vorgelegten Stelle beschäftigt sind, hören nichts von dem, was der Lehrer während dieser Zeit doziert, der Eindruck des Gelesenen ist zu schwach und flüchtig, die gegebenen Belehrungen haften nicht, auch das Vielerlei ist unzweckmäfsig; man thut besser, solche Stunde der statarischen Lektüre zuzuwenden und diese intensiver zu betreiben, das giebt gröfseren Nutzen. Ebensowenig ist es ratsam, aufer dem aufgegebenen Pensum noch am Schlufs der Stunde schnell ex tempore möglichst viel zu lesen; das befördert das Scheinwissen; auch gelangt der Schüler auf diese Weise nie zu dem vollen Besitz eines gröfseren Abschnittes; wertvoller ist statt dessen eine Repetition.

Jeder Anfangsunterricht mufs gleich kräftig mit gehöriger Stundenzahl einsetzen; deshalb empfiehlt es sich, beim Beginn der Homerlektüre gleich in den beiden ersten Wochen alle griechischen Stunden ausschliefslich ihr zu widmen. Ich habe es beobachten können, wie sehr die Schlufsleistungen derjenigen Anstalten des Westens, welche das Griechische in Quarta mit 4 Stunden begannen, zurückstanden hinter den Leistungen der Anstalten, welche auf diesen Unterricht 6 Stunden verwandten.

Dafs W. keine beschränkte Lehrbefähigung duldet, entspricht völlig unsern Wünschen; wenn er aber meint, die Lehrbefähigung im Griechischen solle gar nicht einmal vorwiegend mit der vollen Lehrbefähigung im Lateinischen verkoppelt werden, vielmehr mit Deutsch oder Religion oder alter Geschichte, so müssen wir auch dagegen Einsprache erheben; offenbar hängen die beiden erstgenannten Disziplinen enger zusammen; auch verkennt er da-

mit die historische Entwickelung des gesamten gymnasialen Unterrichtsbetriebes.

Ebensowenig kann ich ihm darin beistimmen, dafs es besser sei, das Griechische ganz aus dem Lehrplan zu verbannen als noch weiter zu zerstückeln. Ich meine, der Pessimismus ist nirgends von Segen, am allerwenigsten aber auf pädagogischem Gebiet. Als der Anfang des griechischen Unterrichts aus äufseren, nicht aus inneren Gründen nach Untertertia verlegt wurde, mufste naturgemäfs das Schlufsergebnis erheblich geringer werden als früher; aber es wäre nicht richtig gewesen, deshalb nun ganz auf den geist- und herzbildenden Einflufs des Griechischen zu verzichten.

Gefreut hat es mich, dafs W. klar und deutlich Fachlehrer verlangt. Mit Recht. Nur sie vermögen das Wichtige vom Unwichtigen zu scheiden, verstehen Schwierigkeiten von verschiedenen Seiten zu beleuchten, Halbwichtiges zu erkennen und klarzustellen, Beispiele ad hoc zu bilden, nur sie gewähren durch die Sicherheit des Unterrichts und die souveräne Beherrschung des Stoffes dem Schüler die freudige und ermutigende Überzeugung, dafs er von kundiger Hand auf richtigem Wege geführt wird, nur sie reifsen auch den Widerstrebenden mit sich fort über Klippen und Abgründe. Auch im Interesse des Lehrers ist zu fordern, dafs man ihm nicht zumutet zu lehren, was und wo er selbst noch zu lernen hat.

Herford i. W. Ernst Meyer.

Der neueste orthographisch-syntaktische Reformerlafs des französischen Unterrichtsministeriums.

Man kann der französischen Unterrichtsverwaltung die Anerkennung nicht versagen, dafs sie seit nunmehr drei Jahrzehnten unausgesetzt bemüht gewesen ist, durch Einführung geeigneter Reformen das Unterrichtswesen des Landes zu heben. Besonders viel hat in dieser Beziehung Frankreich seinem ehemaligen Unterrichtsminister und nachmaligen Ministerpräsidenten Léon Bourgeois zu verdanken, der mit klarem Blick erkannte, wo die bessernde Hand einzugreifen habe und der mit kühnem Wagemut überall da einsetzte, wo die Wohlfahrt des ihm unterstellten Verwaltungsgebietes im Dienste der Allgemeinheit dies zu heischen schien. Ihm verdanken die französischen Mittelschulen die trefflichen „Instructions, Programmes et Règlements“ vom Jahre 1890 mit ihren ausgezeichneten Rätschlägen und Fingerzeigen, die noch zu wenig in den Kreisen des höheren Lehrerstandes unseres Nachbarlandes die wohlverdiente Beherzigung finden; ihm verdankt Frankreich auch und mit ihm die gesamte Kulturwelt, die

an der Erlernung der französischen Sprache ein Interesse hat, die Anregung zu den neuesten Reformbestrebungen im Sinne einer Vereinfachung der französischen Syntax, wie sie in dem Runderlafs des jetzigen Unterrichtsministers Georges Leygues vom 31. Juli dieses Jahres ihren Ausdruck finden. Während bis dahin die Neuerer, wenn man von den radikalen Phonetikern absieht, auf eine lediglich orthographische Reform hinarbeiteten, die in keiner Weise grammatische Regeln berührte — so noch die von L. Havet im Mai 1899 in Umlauf gesetzte Petition an die Académie française —, wagte es Léon Bourgeois in seinem an die Rektoren der französischen Universitäten gerichteten „Circulaire ayant pour objet d'interdire l'abus des exigences grammaticales dans la dictée" vom April 1891, zum ersten Male officiell gegen grammatische Spitzfindigkeiten aufzutreten, die von der historischen Grammatik bereits ihres Nimbus der Unantastbarkeit entkleidet worden waren. „Que d'heures absolument inutiles pour l'éducation de l'esprit ont été consacrées, dans les écoles primaires elles-mêmes, à approfondir les règles de *tout* et de *même*, de *vingt* et de *cent*, de *nu* et de *demi*, à disserter sur les exceptions et les sous-exceptions sans nombre de la prétendue orthographe des noms composés, qui n'est que l'histoire d'une variation perpétuelle!" Ja er findet es direkt schädlich, die Jugend mit solchen Quisquilien zu behelligen. „Ce souci de l'orthographe à outrance n'éveille chez eux ni le sentiment du beau, ni l'amour de la lecture, ni même le véritable sens critique. Il ne pourrait que leur faire prendre des habitudes d'ergotage. A tant éplucher les mots, ils risquent de perdre de vue la pensée, et ils ne sauront jamais ce que c'est qu'écrire, si leur premier mouvement n'est pas de chercher dans le discours, sous l'enveloppe des mots, la pensée qui en est l'âme". Die Académie française, von der ja in letzter Linie die Entscheidung über das, was in Zukunft als Sprachgebrauch gelten soll, abhängt, hat sich diesen gewichtigen Kundgebungen nicht verschliefsen können. Sie hat der Wörterbuchkommission die einschlägigen Fragen zur Begutachtung unterbreitet, und im Namen dieser Kommission wurde durch deren Vorsitzenden, M. Gréard, Vice-Rektor der Akademie von Paris, im Januar 1893 ein überaus reformfreundlicher Bericht vorgelegt, ein Bericht, der scharf in das Wespennest der französischen Grammatiker hineingreift (vergl. W. Henze, Progr. des Dorotheenstädtischen Realgymnasiums, Berlin 1896.)

Eine Fortsetzung dieser Bestrebungen bezw. eine Ausdehnung derselben auf das syntaktische Gebiet haben wir nun in der letzten ministeriellen Verordnung vom 31. Juli 1900 zu erblicken, welche von einem Ausschufs des Conseil supérieur de l'instruction publique vorbereitet worden ist, dem aufser Schulmännern von anerkanntem Rufe die beiden hervorragendsten Vertreter der romanischen Philologie in Frankreich, Gaston Paris und Paul

Meyer, angehörten. „La présence des maitres les plus connus de l'enseignement historique des langues romanes", so erklärt der von M. Clairin im Auftrage der Kommission erstattete Bericht, „assure le travail de la commission contre toute hérésie historique et grammaticale". Anderseits soll durch den Umstand, dafs in Gaston Paris und M. Gréard, den einst Jules Ferry mit Stolz den „premier instituteur de France" nannte, die Académie française im Ausschufs vertreten war, die Gewähr dafür gegeben sein, „que nul attentat n'a été commis contre la langue littéraire". Der Bericht Clairins verrät uns jedoch daneben, dafs nicht alle Beschlüsse der Kommission mit Stimmeneinheit angenommen worden sind. Es wäre interessant zu erfahren, über welche Punkte eine Einigung sich nicht hat erzielen lassen. Im übrigen hat der Ausschufs selbst die Tragweite seiner Beschlüsse durchaus nicht überschätzt. „La commission n'avait pas qualité pour légiférer en matière de langage: elle s'est abstenue, avec le plus grand soin, d'édicter aucune règle nouvelle; elle ne prétend obliger personne à se conformer à ses propositions ni même à en prendre connaissance, excepté cependant les maitres chargés d'enseigner la grammaire, car ceux-ci doivent se tenir au courant de tous les travaux qui peuvent leur permettre de simplifier et d'améliorer leur enseignement". Zunächst ist weiter nichts beabsichtigt, als durch ein ministerielles Toleranzedikt dem Unfug ein Ende zu machen, der trotz des eingangs erwähnten Circulars von Bourgeois immer noch bei allen möglichen Gelegenheiten und Prüfungen mit dem Diktat getrieben wird, indem durch die Virtuosität der Examinatoren, die ihre grammatischen Spitzfindigkeiten an den Mann bringen wollen, nicht selten den unglücklichen Prüflingen wahre Ungeheuer von Sätzen aufgetischt werden, die mit Ausnahmen und Ausnahmen von den Ausnahmen geradezu gespickt sind. „Les membres des commissions d'examen auront aussi à tenir compte des propositions qui vous sont soumises, car c'est une tolérance large et intelligente dans les examens qui est le véritable objet de la réforme proposée". Eine heilsame Rückwirkung auf die in Frankreich thatsächlich mit Lehrstoff überlastete Schuljugend wird nicht ausbleiben, und auch in anderer Beziehung werden, so hofft man, sich segensreiche Folgen anknüpfen. „En outre, à une époque où la diffusion du français est rendue de plus en plus difficile, on peut espérer qu'une grammaire plus courte, plus claire, plus simple, contribuera à augmenter le nombre de ceux qui apprendront notre langue".

Im Folgenden mögen nun kurz diejenigen Gesichtspunkte dargelegt werden, von denen sich der neueste Reformerlafs des französischen Unterrichtsministeriums hat leiten lassen. Betrachten wir zunächst die auf das Substantiv sich erstreckenden Neuerungen.

Was das Geschlecht betrifft, so soll hinfort durchweg das

Masculinum bei *aigle* berechtigt sein, zwischen *un hymne* und *une hymne* soll nicht mehr unterschieden werden; bei *amour* und *orgue* soll im Plural neben dem weiblichen auch das seither für den Singular allein geltende männliche Geschlecht zugelassen werden. Das singulare *délice* soll ganz aus der Betrachtung ausgeschieden werden, da es „d'un usage rare et un peu recherché" ist. Für *œuvre* soll in allen Fällen der feminine Gebrauch giltig sein, ebenso für *orge, période* und *Pâques,* so dafs statt des bisher allein gebräuchlichen *à Pâques prochain* auch *à Pâques prochaine* und *à Pâques prochaines* gesetzt werden kann. Von besonderer Wichtigkeit ist, dafs bei *gens* fortab in allen Fällen der weibliche Gebrauch der Adjektive bezw. Partizipien gestattet wird, so dafs *instruits* oder *instruites par l'expérience, les vieilles gens sont soupçonneux* oder *soupçonneuses* gesagt werden darf.

Bezüglich des Plurals wird bestimmt, dafs in allen Fällen, wo einem Eigennamen, gleichgiltig ob derselbe die Personen selbst oder von ihnen herrührende Werke bezeichnet, der Artikel im Plural vorangeht, das Pluralzeichen angehängt werden darf, so dafs es heifsen kann *les Corneilles* wie *les Gracques.* Bei Fremdwörtern soll weniger ängstlich wie seither verfahren werden; so soll *des exéats* gebildet werden wie *des déficits.* Das Wort *témoin* kann in der Singular- oder Pluralform gebraucht werden, wenn es auf einen folgenden Plural sich bezieht, wie in *témoin* oder *témoins les victoires qu'il a remportées,* oder in *je vous prends tous à témoin* oder *à témoins.* Ebenso wird der Singular wie der Plural zugelassen in Ausdrücken wie: *des habits de femme* oder *de femmes*; *des confitures de groseille* oder *de groseilles*; *des prêtres en bonnet carré* oder *en bonnets carrés; ils ont ôté leur chapeau* oder *leurs chapeaux.*

Besonders eingehend werden die zusammengesetzten Substantiva behandelt. Um der Unsicherheit in der Setzung des Pluralzeichens ein Ende zu machen, wird die Schreibung in einem Worte mit der Anhängung des Pluralzeichens an das Ende der Komposition anempfohlen; so wenn verbale und nominale Bestandteile in Verbindung treten: *un essuiemain, des essuiemains*; *un gardecôte, des gardecôtes,* aber *un garde forestier,* weil hier *garde* als selbständiges Substantiv deutlich empfunden wird. Schreibung in einem Worte und Setzung des Pluralzeichens an das Ende ist gleichfalls zulässig, wenn ein Substantiv mit einem Adjektiv oder ein Adjektiv mit einem Substantiv Komposition bilden, z. B. *un coffrefort*; *des coffreforts* oder *un coffre fort, des coffres forts*; *une bassecourt, des bassecourts* oder *une basse court, des basses courts*; in gleicher Weise *un rougegorge, des rougegorges* oder *un rouge gorge, des rouges gorges,* wo die beiden Bestandteile der Komposition dazu dienen, durch Hervorkehrung eines besonderen Kennzeichens einen ganz neuen Gegenstand zu bezeichnen. Dagegen bleiben *bonhomme* und *gentilhomme* trotz ihrer Schreibung in

einem Worte in beiden Bestandteilen flektiert, also *des bonshommes, des gentilshommes.* Zusammenziehung in ein Wort und Behandlung im Plural wie ein einfaches Substantiv ist ebenso gestattet, wenn zwei Substantiva in Verbindung treten, von denen das eine in dem Verhältnis einer Apposition zu dem andern steht, wie in *un choufleur, des choufleurs* oder *un chou fleur, des choux fleurs, un cheflieu, des cheflieux* oder *un chef lieu, des chefs lieux.* Das Gleiche gilt bei Kompositionen von zwei Substantiven oder einem Substantiv und einem Adjektiv, wenn diese in einem Abhängigkeitsverhältnis zu einander stehen, wie *un timbreposte, des timbrepostes, un terreplein, des terrepleins.* Bei *hôtel Dieu, fête Dieu* ist die getrennte Schreibweise vorzuziehen. Die Pluralbildung dieser Wörter, ebenso die von *bain marie* kommt nicht in Betracht, da dieselben im Plural ungebräuchlich sind. Falls ein Zahlwort mit einem Substantiv oder Adjektiv in Komposition tritt, so ist auch hier die Schreibung in einem Worte erlaubt, wobei der zweite nominale Bestandteil das Pluralzeichen behält, welches er bereits im Singular der Komposition besitzt, also *un troismâts, des troismâts, un troisquarts, des troisquarts.* In denjenigen Fällen, wo in einer Komposition zweier Substantive das Abhängigkeitsverhältnis des einen vom andern durch eine Partikel gekennzeichnet ist, bleiben die Bestandteile getrennt und werden im Plural nach den gemeingiltigen Regeln flektiert; z. B. *un chef d'œuvre, des chefs d'œuvre; un pot au feu, des pots au feu; un pied d'alouette, des pieds d'alouette; un tête à tête, des tête à tête.* In allen übrigen Fällen, wo Komposition vorliegt, ist jedoch die Schreibung in einem Worte zulässig, welches dann im Plural wie ein einfaches Substantiv behandelt wird. Bei getrennter Schreibweise werden diejenigen Bestandteile flektiert, die ihrer Natur nach flektierbar sind, z. B.: *un chassécroisé, des chassécroisés,* aber *un chassé croisé, des chassés croisés; un fierabras, des fierabras,* aber *un fier à bras, des fiers à bras; un piquenique, des piqueniques,* aber *un pique nique, des pique niques; un soidisant, des soidisants,* aber *un soi disant, des soi disant; un tedeum, des tedeums,* aber *un te Deum, des te Deum; un exvoto, des exvotos,* aber *un ex voto, des ex voto; un viceroi, des vicerois,* aber *un vice roi, des vice rois; un entête, des entêtes,* aber *un en tête, des en têtes; une plusvalue, des plusvalues,* aber *une plus value, des plus value; un galloromain, des galloromains* oder *un gallo romain, des gallo romains.* Von den Ausdrücken *laisser aller, ouï dire* kommen Plurale überhaupt nicht vor. In allen angegebenen Fällen aber unterbleibt auch bei getrennter Schreibung die Setzung des Bindestriches. Auch der Apostroph ist zu unterdrücken in den Wörtern wie *grandmère, grandmesse, grandroute.*

Mit Bezug auf den bestimmten Artikel wird festgesetzt, dafs die Auslassung desselben bei den bekannten italienischen Personennamen wie *le Tasse, le Corrège, le Dante* nicht als Fehler

anzusehen sei. Auch soll, wenn zwei durch *et* verbundene Adjektiva sich auf ein Substantiv beziehen, in Wirklichkeit aber zwei verschiedene Dinge bezeichnen, die Auslassung des bestimmten Artikels vor dem zweiten Adjektiv statthaft sein; also *l'histoire ancienne et moderne* neben *l'histoire ancienne et la moderne*. Eine wesentliche Neuerung bezieht sich auf den Teilungsartikel, indem der volle Teilungsartikel in den Fällen zugelassen wird, wo ein Adjektiv dem Substantiv vorausgeht, z. B. *du bon pain* neben *de bon pain, de la bonne viande* neben *de bonne viande, des bons fruits* neben *de bons fruits.* Liegt eine besondere Vergleichung nicht vor, so können neben den unveränderlichen neutralen Steigerungspartikeln *le plus, le moins, le mieux* auch die flektierten Steigerungsformen gebraucht werden, wie in *on a abattu les arbres le plus* oder *les plus exposés à la tempête.*

Wichtige Freiheiten sind ferner im Gebrauch der Adjektive eingeräumt worden. So kann das Adjektiv, welches sich auf mehrere Substantiva verschiedenen Geschlechtes bezieht, sich immer nach einem Masculinum richten, wenn dieses ihm auch nicht unmittelbar vorangeht, umgekehrt darf es aber auch die feminine Form annehmen, wenn das unmittelbar voraufgehende Substantiv ein Femininum ist. Die Adjektiva *nu, demi, feu* dürfen auch flektiert werden, wenn sie vor dem Substantiv stehen. Treten zwei Adjektiva zu einer Komposition zusammen, so werden die beiden Bestandteile getrennt, aber ohne Bindestrich geschrieben und auch jeder für sich flektiert, falls gesondert wahrnehmbare Merkmale bezeichnet werden, wie in *un sourd muet, une sourde muette, des sourds muets, des sourdes muettes.* Dagegen tritt Schreibung in einem Worte und Flexion des letzten Bestandteils ein, wenn dies nicht der Fall ist, wie in *nouveauné, nouveaunée, nouveaunés, nouveaunées* oder *courtvétu, courtvétue* u. s. w. Liegt jedoch ein elliptischer Ausdruck vor, wie in *des robes bleu clair, des robes vert d'eau,* so tritt ebenso wenig eine Veränderung des Adjektivs ein wie in dem analogen Fall die des Substantivs in *des habits marron.* — In dem Ausdruck *se faire fort* und in *avoir l'air* mit darauffolgendem Adjektiv ist die Übereinstimmung des Adjektivs mit dem Subjekt des Satzes gestattet, z. B. *elle a l'air doux* oder *douce.*

Ingleichen werden bei dem Zahlwort mancherlei Konzessionen gemacht. So wird die Setzung des Plural-*s* an *vingt* und *cent* auch dann zugelassen, wenn noch ein anderes Zahlwort folgt: *quatre vingts dix hommes* neben *quatre vingt dix hommes, quatre cents trente hommes* neben *quatre cent trente hommes.* In Jahreszahlen soll auch da *mille* gesetzt werden können, wo seither *mil* allein üblich war. So kann es heifsen: *l'an mille huit cents quatre vingts dix* oder *l'an mil huit cent quatre vingt dix.* Auf alle Fälle aber soll von der Setzung des Bindestriches zwischen Zehnern und Einern Abstand genommen werden.

Auch bei *ci* und *là*, sowie bei *même* soll auf den Bindestrich verzichtet werden. Ein Unterschied zwischen *qu'est ceci, qu'est cela* und *qu'est ce ci, qu'est ce là* soll nicht mehr gemacht werden. Nach einem Plural darf *même* immer flektiert werden; *nous mêmes, les dieux mêmes.* Auch vor einem mit einem Vokal oder stummen *h* beginnenden femininen Adjektiv darf bei *tout* die Flexion eintreten, also *des personnes toutes heureuses* neben *tout heureuses; l'assemblée toute entière* neben *tout entière.* Vor Städtenamen soll nicht mehr zwischen flektiertem oder unflektiertem *tout* unterschieden werden, so dafs für *tout Rome* jederzeit *toute Rome* gesetzt werden darf. Es soll gestattet sein, mit Bezug auf ein Femininum zu sagen: *je suis toute à vous* oder *tout à vous.* Es ist gleichgiltig, ob man sagt: *des marchandises de toute sorte* oder *de toutes sortes.* Ebenso kann es im negativen Satze heifsen: *ne faire aucun projet* oder *aucuns projets.* Nach einem seinem Beziehungsworte nachgestellten *chacun* kann das Possessivpronomen im Singular oder Plural stehen: *ils sont sortis chacun de son côté* oder *de leur côté; remettre des livres chacun à sa place* oder *à leur place.*

Hinsichtlich des Verbums trifft die ministerielle Verfügung die Bestimmung, dafs von einem Zwang, zwischen Verb und nachfolgendem subjektiven Personalpronomen den Bindestrich zu setzen, abzusehen ist; ebenso soll jegliches Zeichen wegfallen bei Compositis wie *entrouvrir, entrecroiser.* Gehören zu einem Verbum mehrere nicht durch *et* verbundene singulare Subjekte, die nicht durch ein Wort wie *tout, rien, chacun* zusammengefafst werden, so kann das Verb im Plural stehen: *sa bonté, sa douceur le font admirer*; ebenso ist dies zulässig, falls mehrere singulare Subjekte durch *ni, ou, comme, avec, ainsi que* und andere Wörtchen verbunden sind: *ni la douceur ni la force n'y peuvent rien* oder *n'y peut rien*; *le général avec quelques officiers sont sortis* oder *est sorti du camp.* Im Falle das Subjekt durch ein kollektives *un peu* mit nachfolgender Ergänzung im Plural gebildet wird, darf das Verb im Plural stehen: *un peu de connaissances suffisent,* dagegen ist umgekehrt nach *plus d'un* mit folgender Pluralergänzung das Prädikat im Singular statthaft: *plus d'un de ces hommes était* oder *étaient à plaindre.* Neben *ce sont* kann auch *c'est* auf einen folgenden Plural hinweisen, so dafs *c'est eux* neben *ce sont eux* und *c'est* neben *ce sont des montagnes et des précipices* erlaubt ist. Im abhängigen Satz kann nach einem Conditionnel statt des bisher allein zugelassenen Imparfait auch das Présent du Subjonctif gesetzt werden. *Il faudrait qu'il vienne* oder *qu'il vînt.*

Tiefeinschneidende Veränderungen sind mit Bezug auf die Behandlung der Partizipien eingeführt worden. Auch vor dem Beziehungswort dürfen von jetzt ab *approuvé, attendu, ci inclus, ci joint* (beide ohne Bindestrich), *excepté, non compris, y compris, ôté, passé, supposé, vu* flektiert werden. Das Wichtigste aber ist,

dafs man hinfort das mit *avoir* verbundene Partizip ebenso wie das Partizip der reflexiven Verba nicht mehr nach dem vorangehenden direkten Objekt zu richten braucht, also: *les livres que j'ai lu* neben *lus*; *la peine que j'ai pris* neben *prise*; *elles se sont tu* neben *tues*; *les coups que nous nous sommes donné* oder *donnés*.

Nicht minder bedeutungsvoll sind die Bestimmungen über den Gebrauch der einfachen Negation *ne* in abhängigen Sätzen. In allen Fällen, wo dieselbe seither von den Grammatikern verlangt wird, soll es gestattet sein, sie auszulassen, nicht nur nach den Verben *empêcher, défendre, éviter*, sondern selbst nach *craindre, désespérer, avoir peur, de peur que*, nach verneintem *douter, contester, nier*, nach *il tient à peu, il ne tient pas à, il s'en faut que*. Auch nach Komparativen und komparativen Ausdrücken, wie *autre, autrement que*, sowie nach *à moins que, avant que* kann im abhängigen Satz *ne* unterdrückt werden. Man würde also in Zukunft Sätze wie: *je crains qu'il vienne* neben *qu'il ne vienne*; *je ne doute pas que la chose soit vraie* neben *ne soit vraie*; *l'année a été meilleure qu'on l'espérait* neben *qu'on ne l'espérait* gelten lassen müssen.

Nicht genug mit diesen ganz bedeutenden Konzessionen hebt der Ministerialerlafs noch eine ganze Reihe von syntaktischen Eigentümlichkeiten hervor, gegen die Verstöfse eine besonders milde Beurteilung erfahren sollen. Darunter fallen die Substantiva, die ihr Geschlecht wechseln, je nachdem sie in abstraktem oder konkretem Sinne gebraucht sind, wie *aide, garde, manœuvre*, oder diejenigen, bei denen mit dem Wechsel des Geschlechtes ein leichter Bedeutungswandel verknüpft ist, wie *couple, merci, relâche*; ferner diejenigen Substantiva, welche besonders in der Sprache der Technik neben der üblichen Pluralform eine Nebenform aufweisen, wie *ciels* und *cieux, œils* und *yeux, travails* und *travaux*. Endlich gehört hierher der Gebrauch der Ländernamen männlichen Geschlechtes mit Bezug auf Setzung des Artikels oder Anwendung verschiedener Präpositionen, wie *aller en Portugal, au Japon*.

Soweit die ministerielle Verfügung, der man eine grofse Kühnheit mit Bezug auf den bis dahin üblichen Sprachgebrauch nicht wird absprechen können. Wie aber, das ist die zweite Frage, wird die Académie sich solchen radikalen Mafsregeln gegenüber verhalten? Wird sie die Trümmerstücke, mit denen das Unterrichtsministerium den Boden des stolzen Baues der französischen Grammatik besät hat, endgiltig aus dem Wege räumen, wird sie in das Willkürregiment, dem nunmehr Thür und Thor geöffnet ist, eine feste Ordnung hineinzubringen sich angelegen sein lassen oder wird sie wieder aufbauen, was zerstört worden ist? Wer weifs es? Fast möchte man meinen, dafs sie den ministeriellen Standpunkt nicht vollkommen teilt. Letzthin hat

sie in einer geheimen Sitzung, über deren Ergebnis den beteiligten Mitgliedern amtliches Schweigen auferlegt worden ist, dazu Stellung genommen. Ihr Bericht ist an die Adresse des Ministers abgegangen, und es verlautet in der That, dafs gegen einige Punkte Widerspruch erhoben worden ist. Soll nun, so fragt es sich weiter, unsere Unterrichtsverwaltung der Frage näher treten und dem französischen Ministerialerlafs entsprechende Anweisungen zur Nachachtung an unsere neuphilologische Lehrerschaft ergehen lassen? Das wäre sicher verfrüht; denn nicht einmal in den höheren Lehranstalten Frankreichs ist bis jetzt auf jene Verfügung hin irgend ein offizieller Schritt geschehen.

Mit Recht hat ein schwedischer Kollege, E. Rodhe, in einem eben erschienenen Schriftchen: „La nouvelle Réforme de l'Orthographe et de la Syntaxe Françaises", Lund, Librairie Gleerup, den Standpunkt eines ruhigen Abwartens vertreten, während P. Schumann in seiner Veröffentlichung der amtlichen Verordnung des französischen Unterrichtsministeriums, deren Besprechung nebst dem oben erwähnten Werkchen ich mir für eine spätere Gelegenheit vorbehalte, Feuer und Flamme dafür ist, dafs nun gleich unsere Schulverwaltung mit einer entsprechenden Verfügung nachfolge. Nichts wäre verkehrter, als unserseits irgend einen Schritt zu unternehmen, ehe die Académie française in der für die nächste Zeit bevorstehenden Neuauflage ihres Wörterbuches zu der ganzen Frage Stellung genommen hat. Als ganz unverständlich mufs es aber bezeichnet werden, wenn in der That jetzt schon an einigen unserer Lehranstalten der Reformerlafs des französischen Unterrichtsministers zu Grunde gelegt würde, ohne dafs seitens unserer Unterrichtsverwaltung eine entsprechende Verfügung ergangen ist. Dadurch würde nur eine heillose Verwirrung angerichtet. Eine andere Frage wäre es, ob in Zukunft bei der Korrektur von Prüfungsarbeiten Verstöfse gegen die unter das Toleranzedikt fallenden Punkte, wie gegen die Veränderlichkeit des mit *avoir* verbundenen Participe passé oder des Participe passé der reflexiven Verba nicht eine mildere Beurteilung zu erfahren hätten als seither, was ich unbedingt bejahe.

Berlin. W. Greif.

Die Syntax im hebräischen Unterricht.

Die Reifeprüfungsordnung fordert für das Hebräische zwar nur „Bekanntschaft mit der Formenlehre", doch setzt die „Fähigkeit, leichtere Stellen des Alten Testaments zu übersetzen" auch eine Kenntnis der Hauptgesetze der Syntax voraus. In welchem Umfange der hebräische Unterricht die Syntax heranzuziehen hat und wie dieser Lehrstoff zu behandeln ist, soll in den folgenden Zeilen erörtert werden.

Der Unterricht in der hebräischen Syntax beginnt eigentlich schon vor demjenigen in der Formenlehre. Denn der einfachste hebräische Satz, welcher vom Anfänger ohne Kenntnis von Formenbildungsgesetzen verstanden werden kann, lehrt den Schüler bereits syntaktische Gesetze, die ihm vollkommen neu sind. Wenn z. B. Kautzsch an erster Stelle das Sätzchen קָדוֹשׁ יְהֹוָה vorlegt oder Strack גָּדוֹל הוּא מֵרְאוּבֵן, so treten schon da mehrere echt semitische syntaktische Erscheinungen dem Lernenden entgegen: die Verbindung des Prädikatsnomens mit dem Subjekt ohne „Kopula“, die Stellung des Prädikativums vor dem Subjekt, der Ersatz des Komparativs durch das Adjektiv mit der Präposition מִן. In gleicher Weise sind viele andere Regeln schon in den ersten Wochen des hebräischen Unterrichts gelegentlich zu erlernen. Dahin sind zu rechnen die Einführung des determinierten Objekts durch אֵת, die Bildung des Dativs durch לְ — Dinge, die mit der Formenlehre an sich nichts zu thun haben —, der Gebrauch des adverbialen Akkusativs, der Ersatz von Adjektiven durch Substantiva, der Ersatz der Komparationsformen, die Verwendung der Präpositionen בְּ, מִן u. a., das Gesetz der Determination durch den Artikel, Stellung und Determination des attributiven Adjektivs u. s. w.

Die Besprechung anderer syntaktischer Hauptregeln ist von der Durchnahme der Formenbildungsgesetze nicht zu trennen. So wird das Wichtigste über die Genera und Numeri des Nomens wohl gleich bei der Einübung der Nominalbildung gelehrt; die wenigen speziell hebräischen (und überhaupt semitischen) Gesetze über das Geschlecht der Substantiva werden wohl bald empirisch erlernt, ebenso die Fälle des dem Hebräischen eigentümlichen Gebrauches des Pluralis bzw. Dualis. Auch die Regeln über den Status constructus kann man schon bei der Übung der Nominalparadigmen in Beispielen nicht missen (wobei es sich übrigens empfiehlt, die Regeln auch sofort in richtiger Fassung lernen zu lassen!); ebenso treten frühzeitig Beispiele für die Vermeidung des Stat. constr. und seinen Ersatz durch לְ und אֲשֶׁר, auch durch die Apposition in den Gesichtskreis des Schülers. Dahin gehört auch die Syntax der Numeralia und der Pronomina; im besonderen sei erinnert an den Bau der אֲשֶׁר-Sätze.

Die Regel wird wohl sein, dafs der Unterricht mit dem Verbum, nicht mit dem Nomen beginnt (obwohl ich auch schon nach Strack mit dem letzteren den Anfang gemacht und auch in dieser Reihenfolge den Stoff der Formenlehre mit befriedigendem Erfolge bewältigt habe; das starke Verbum ist natürlich sehr bald zu erlernen). Die Übersetzung der beiden Tempora durch deutsches Perfekt und Futur ist nur der erste Notbehelf; sobald das Übersetzen beginnt, ist eine „Tempuslehre“ ohnehin von nöten. Man

wird also gut thun, von vornherein eine kurze Erklärung der hebräischen Tempora zu geben, welche die Mifsverständnisse, die die Benennungsweise erzeugt, sogleich beseitigt. Wie diese Erklärung zu gestalten ist, habe ich in den Lehrproben und Lehrgängen Heft XIX S. 28 ff. gezeigt, ebenda auch den modalen Gebrauch des Imperfekts und die Tempora consecutiva erörtert. Was sonst noch an Modi vorhanden ist, wird gleichfalls bei Durchnahme der Formenlehre zu besprechen sein. Ebenso ist die Syntax des Inf. absol. und des Partizips an die Übersetzungsübungen über die betreffenden Formen anzuschliefsen. Von der Satzlehre fallen dem Pensum des ersten Jahres schon die Hauptregeln über die negativen Sätze und einzelnes von den Frage- und den Wunschsätzen zu.

Wesentlich analytisch wird der dann noch übrige syntaktische Stoff zu erarbeiten sein; die Lektüre wird zur Beobachtung der Spracherscheinungen auffordern, und allmählich wird so die Kenntnis der Gesetze gewonnen. Es handelt sich da um die Rektion der Verba, die Syntax des Inf. constr., abweichende Konstruktionen des Passivs, das Verbum in Abhängigkeit, vor allem um die Syntax des Satzes. Wegen seiner Wichtigkeit für das Übersetzen wird der Unterschied von Nominal- und Verbalsatz nicht übergangen werden dürfen, im besonderen sind die Zustandssätze zu beachten. Neben den Hauptkategorieen der selbständigen Sätze sind namentlich die für unser Sprachgefühl als Nebensätze erscheinenden כִּי-Sätze, אֲשֶׁר- und verwandten Sätze und endlich der Ersatz der Unterordnung in den Kreis der syntaktischen Besprechungen zu ziehen. Auch in der Satzlehre wird der Weg der sein müssen, dafs aus den Einzelbeobachtungen allmählich das Sprachgesetz hergeleitet wird und dafs die Erlernung der Regel den Abschlufs bildet.

Nachdem so in knappen Umrissen der die Durchnahme fordernde syntaktische Stoff bezeichnet worden ist, wenden wir uns der Frage zu, in welcher Fassung er am erspriefslichsten dem Schüler darzustellen ist. An Hilfsmitteln für den Lehrer fehlt es ja nicht. Abgesehen von der grofsen Königschen Syntax, ist sehr empfehlenswert das Studium der hebräischen Schulgrammatik von A. Müller. Wo die Gesenius-Kautzschsche Grammatik (jetzt Schulgrammatik!) eingeführt ist, da findet der Lehrer den Stoff in einer ziemlichen Vollständigkeit und im ganzen entsprechend dem heutigen Stande der Wissenschaft dargestellt. Bei Strack sind die syntaktischen Hauptgesetze, soweit angängig, mit der Formenbildungslehre verbunden, das übrige macht in systematischer Anordnung den Beschlufs der Grammatik: alles in der wohlerwogenen knappen Fassung, wie sie diesem Buche überhaupt eigen ist. Wer Kürze und Knappheit in der Formulierung der syntaktischen Regeln und zugleich die Verknüpfung dieses Unterrichtsstoffes mit der lateinischen und griechischen Grammatik, welche nun

einmal die Terminologie auch für die hebräische Grammatik hergegeben hat, für wünschenswert hält, anderseits aber auch die Wissenschaftlichkeit der Fassung der Sprachgesetze nicht preisgeben will, dem dürften vielleicht auch des Unterzeichneten „Hauptregeln der hebräischen Syntax für Gymnasien. Leipzig 1889, Teubner“ ausreichend erscheinen.

Denn diese doppelte, scheinbar einen Widerspruch enthaltende Forderung ist für die Behandlung der hebräischen Syntax aufzustellen: einmal müssen wir aus praktischen Gründen im Unterricht von der lateinischen und griechischen Syntax ausgehen, wobei ebensowohl die Abweichungen des Hebräischen von dem Indogermanischen wie seine Übereinstimmungen mit ihm zu würdigen sind, anderseits dürfen wir an den Äufserungen des spezifisch semitischen Sprachgeistes nicht achtlos vorübergehen, wir müssen dem Schüler die von den ihm bekannten Sprachen grundsätzlich verschiedenen syntaktischen Sprachgesetze des Hebräischen in ihrer Eigenart nach Möglichkeit verständlich machen.

Was zunächst die Anknüpfung dieses Unterrichtsstoffes an das Lateinische und Griechische anlangt, so liegt da ein reiches Apperzeptionsmaterial vor. Ich habe an der oben erwähnten Stelle der Lehrproben und Lehrgänge einen Teil desselben zusammengestellt, ich kann also darauf verweisen. Ausführlich habe ich dort zwei Kapitel aus der hebräischen Syntax behandelt, die Kasus- und die Tempuslehre. In beiden kommt man, wenn man auch von dem indogermanischen Sprachbewufstsein ausgeht, doch auch zu grundsätzlichen Abweichungen von ihm. So läfst sich bei der Besprechung der Tempusverhältnisse sehr wohl an die griechischen Tempusstämme anknüpfen. In der That sind hebr. Perfekt und Imperfekt, wenn sich auch neuerdings wieder König in seiner Syntax alle Mühe giebt, sie für die Zeitsphären Vergangenheit und Zukunft in Anspruch zu nehmen, lediglich Ausdruck der schon vollendeten und der noch unvollendeten Handlung, ganz wie sich ein griechischer Konj. Aoristi und Konj. Präsentis im temporalen (u. a.) Nebensatze darstellen. Man kommt im Hebr. mit dieser einfachen Begriffsbestimmung, dafs man es mit sog. objektiven Temporibus, die von der subjektiven Zeitsphäre an sich nichts aussagen, zu thun hat, ganz gut aus und man könnte auf jede weitere Regel verzichten. Nur mufs man in jedem einzelnen Falle, wenigstens bei jedem bemerkenswerten Beispiel der Lektüre, den Schüler es selbst finden lassen: hier behandelt der Hebräer eine zukünftige Handlung als schon vollendet, dort vergegenwärtigt er sich ein absolut vollendetes, also der Vergangenheit angehöriges Geschehnis so lebhaft, dafs es sich ihm erst zu vollziehen scheint, für ihn also unvollendet ist. Seitenblicke auf die lateinische und griechische Tempuslehre werden da nicht ausbleiben (so wenn allgemeine Sätze als Erfahrungssätze ausgesprochen werden), und so kann abschliefsend

eine Tempuslehre etwa in der Art, wie ich sie in meiner Syntax § 17 f. gegeben habe, dargeboten werden, also der Umfang des Gebrauches des Perfekts nach den drei Zeitsphären, wobei von der Erzählung vergangener Handlungen auszugehen ist, und ebenso des Imperfekts, ausgehend von der Darstellung des Zukünftigen, bestimmt werden, so dafs jedesmal sechs Fälle betrachtet werden. Die Hauptsache aber ist, ich wiederhole es, dafs man immer das hebräische Sprachbewufstsein befragt und dem Schüler in jedem vorkommenden Falle die Frage beantwortet: warum ist hier das Tempus der vollendeten bzw. unvollendeten Handlung gewählt worden? In den zahlreichen Fällen, in welchen die Wahl des Tempus lediglich dem subjektiven Belieben des Autors entsprang, wird es sich darum handeln, dem Schüler die besondere Vorstellungsform klar zu machen; häufig wird das Verständnis des Tempus auch den Gedanken erst in seiner ganzen Schärfe verstehen lehren.

Oder ein paar Beispiele aus dem Kapitel Gebrauch der Präpositionen. Bei dem Übergange der ursprünglichen Bedeutung von עַל 'auf', 'über' in die abgeleitete 'für', 'zum Schutze' kann man an das griechische ὑπέρ erinnern, dessen Grundbedeutung ja auch die des schützenden 'für' entwickelt hat. Die Präposition בְּ bezeichnet wie unser 'in', griechisch ἐν auch zeitliche und überhaupt partitive Verhältnisse, so dafs man z. B. seinen Gebrauch bei den Verben des Herrschens u. ä. ganz wohl mit dem homerischen ἄρχειν c. dat. vergleichen kann; freilich geht בְּ über diese Analogieen weit hinaus: die Vorstellung des sinnlichen Berührens, Haftens an läfst es mit den Verben des sinnlichen Wahrnehmens, des Affekts u. ä. verbinden, ja man kann den scheinbar so auffälligen Gebrauch dieser Präposition wohl immer auf die Grundbedeutung zurückführen. Wieder das Deutsche kann man heranziehen bei der Besprechung des בְּ instrumentale = בְּ der Begleitung, das Lateinische bei dem aus dem instrumentalen Gebrauche herzuleitenden בְּ pretii. Ein בְּ essentiae hingegen hat kein Analogon in diesen Sprachen, es ist eine semitische syntaktische Erscheinung.

Ähnlich kann man bei der Erklärung des Status constructus die indogermanische Wortkomposition zum Vergleich heranziehen, aber nicht nur in der Art der Zusammensetzung, sondern mehr noch in dem Gebrauchsumfange werden sich bedeutende Unterschiede vom Lateinischen u. s. w. ergeben, mag man nun durch Wortzusammensetzung oder durch den Genetiv übersetzen lassen. Was hat man beispielsweise für ein גִּבּוֹר חַיִל oder ein יֹשְׁבֵי הַשַּׁעַר Analoges in unseren Sprachen? Um von der hierher gehörigen Syntax der Zahlwörter gar nicht zu reden, entbehrt die neben der Annexion im Semitischen gebräuchliche Apposition der Nomina in Beispielen wie יָמִים מִסְפָּר. הָאָרוֹן הַבְּרִית. jeglicher Analogie bei uns.

Rein semitische bzw. hebräische syntaktische Gestaltungen auf dem Gebiete des Verbums sind das ו consecutivum, dessen Erklärung an die Definition der hebräischen Tempora anknüpfen wird, der Gebrauch des sog. absoluten Infinitivs, bei welchem man auf die im Hebräischen ganz gebräuchliche griechische figura etymologica zurückverweisen mag, ohne dafs man indes auch nur Ähnliches im Indogermanischen anführen könnte, und die Anreihung des nach unserem Sprachgefühl abhängigen Verbums durch ו copulativum (z. B. יָסַף וַיִּכְתְּבֵם). Sie führt uns auf die Syntax des Satzes. Damit betreten wir ein Gebiet, auf dem der hebräische Sprachgeist sich von der Syntax unserer Sprachen ganz erheblich scheidet.

Hier lassen sich darum Analogieen aus dem Lateinischen und Griechischen nur spärlich beibringen. Nur um den Charakter der hebräischen Satzbildung im allgemeinen zu charakterisieren, mag man an die homerische Parataxe oder an die herodotische *λέξις εἰρομένη* erinnern, wie denn gerade dem Griechischen eine Neigung zur Nebenordnung selbst bei den attischen Autoren eigen ist. Doch schon eine Betrachtung des einfachen Satzes führt auf grammatische Auffassungen, die für den Lernenden etwas völlig Neues sind, weil sie eigenartig semitisch sind.

In der Unterscheidung von Nominal- und Verbalsätzen, je nachdem das Prädikat ein Nomen oder ein Verbum ist, hat man nicht etwa eine mechanische Betrachtungsweise der alten semitischen Grammatiker — wie solche sonst häufig zu Tage tritt — zu sehen, vielmehr ist die Kenntnis dieses Unterschiedes für das Verständnis des hebräischen Textes unumgänglich nötig. Denn nur der Verbalsatz bezeichnet einen Fortschritt in der Erzählung, der Nominalsatz dient der Darstellung von Zuständen, ob nun das Prädikat ein Substantiv u. s. w. ist oder ein Partizip. Ihm nähern sich in der Bedeutung die verbalen Zustandssätze, in denen bekanntlich die Wortstellung ist: Subjekt — Verbum; vgl. die Beispiele bei Ges.-Kautzsch[26] § 142, 1.

Endlich sei noch die Ausbildung von Nebensätzen im Hebräischen besprochen. Wie dieses zuweilen auf jeden Versuch, die Gedanken einander unterzuordnen, verzichtet, beweisen Sätze wie Ruth 2, 9: וְצָמִת וְהָלַכְתְּ אֶל־הַכֵּלִים וְשָׁתִית. Wir mögen da übersetzen: 'Wenn du Durst hast, so geh', für das hebräische Sprachgefühl aber besteht eine solche Unterordnung nicht, die genaue Übersetzung hat einfach neben einander zu ordnen: 'Dann hast du Durst, dann gehst du, dann trinkst du', und so oft. Auch darüber, meine ich, müssen wir den Schüler belehren, dafs die אֲשֶׁר-Sätze durchaus keine Relativsätze im Sinne unserer Sprache sind, dafs die Partikel אֲשֶׁר wohl relativisch den Satz an ein Nomen anknüpft, dieser selbst aber zunächst nicht durch einen relativen Nebensatz wiederzugeben ist. Häufig verzichtet das

Hebräische ja auf die Verknüpfung durch אֲשֶׁר, Beispiele wie Jud. 2, 1: לֹא אָפֵר בְּרִיתִי אִתְּכֶם oder בְּאֶרֶץ לֹא לָהֶם bieten nichts Auffallendes, gewöhnlich aber dient אֲשֶׁר ganz gleich dem griechischen Artikel der attributiven Anknüpfung: הָאֹפֶה אֲשֶׁר לְמֶלֶךְ מִצְרַיִם. Ganz so wird das satzeinleitende אֲשֶׁר gebraucht; ich kann darüber auf S. 27 des oben genannten Aufsatzes in den Lehrproben und Lehrgängen verweisen.

Auch die כִּי-Sätze empfiehlt es sich, anstatt willkürlich, wie es die Grammatiken thun, כִּי bald als 'dafs', 'fürwahr', 'denn', 'weil' u. s. w. zu erklären, einheitlich zu behandeln und, von der versichernden Grundbedeutung dieser Partikel ausgehend, ihren so mannigfachen Gebrauch dem Schüler verständlich zu machen. Ich habe das in meiner Syntax § 31 versucht und gehe an dieser Stelle auf die Sache nicht weiter ein.

Nur noch eine allgemeine Bemerkung zum Schlufs. Die hebräische Syntax hat ja gewifs ihre festen Gesetze ausgeprägt, wenngleich eine eingehende Behandlung derselben, wie sie neuerdings König zum ersten Mal in gröfserem Mafsstabe dargeboten hat, darüber aufklärt, wie schwer es oft im einzelnen ist das Beispiel in die Sprachregel einzuordnen, wie der Sprachgebrauch selbst vielfach schwankt und die Grenze zwischen den einzelnen Erscheinungen oft recht unbestimmbar ist. Da mag denn auch der Unterricht, dessen Aufgabe es ja gewifs ist, die syntaktischen Regeln erlernen zu lassen und zum sichern Besitz des Schülers zu machen, doch dessen eingedenk sein, dafs am fruchtbarsten für das sprachliche Verständnis oft genug die psychologische Betrachtungsweise ist. Das einzelne Beispiel verlangt in seinem besonderen Zusammenhange unter Berücksichtigung aller etwa mitwirkenden psychologischen Faktoren betrachtet zu werden. Oft wird es nötig sein, die lebendige Rede durch Gesten begleitet zu denken, oft auch die lebhafte Phantasie des Orientalen in Rechnung zu ziehen. Für sehr lohnend halte ich es auch, immer ausdrücklich auf den sinnlichen Charakter des Hebräischen im Gegensatz zu unserer erheblich abstrakteren Redeweise hinzuweisen. Doch damit sind wir schon von dem Gebiet der Syntax auf das der Stilistik übergetreten.

Ohlau. P. Dörwald.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

J. Rehmke, Der Schulherr. Eine allgemein-pädagogische Untersuchung. Leipzig und Frankfurt a. M. 1900, Kesselringsche Hofbuchhandlung (E. v. Mayer). 31 S. 8. 0,60 ℳ.

Verf. erörtert zunächst den Begriff „Erziehung“ in seinen mehrfachen Bedeutungen und beantwortet sodann die Frage, wie sich der Begriff „Pädagogik“ zum Begriffe „Erziehung“ stelle. Es liege auf der Hand, dafs „Erziehung“ hier nicht im weitesten Sinne gefafst werden dürfe; hier könne es sich nur um diejenige Erziehung handeln, die ein bestimmtes Entwickelungsziel im Auge habe. Erziehung sei hier ein bewufstes Einwirken, und zwar ein systematisches und methodisches. Die Aufgabe der Pädagogik heifse demnach „fraglos klare Feststellung des auf ein bestimmtes Entwickelungsziel von Bewufstseinsindividuen abzweckenden systematischen und methodischen Einwirkens“. Bei der Lösung dieser Aufgabe sei die Psychologie unentbehrlicher Führer. In neuerer Zeit nun habe die Pädagogik als Wissenschaft von der Erziehung des menschlichen Bewufstseinsindividuums eine Neuerung an sich herankommen lassen müssen, indem von einer Sozialpädagogik geredet werde. Dieser versuche man nun wohl eine Individualpädagogik gegenüberzustellen. Alle Erziehung gehe auf die Entwickelung des Bewufstseinsindividuums zur Persönlichkeit, und zwar zu einer bestimmten Persönlichkeit. Die allgemeine Schule werde nun auf den Menschen überhaupt sehen und ein Erziehungsziel vor Augen haben müssen, welches für jedes Bewufstseinsindividuum bestehe; dies allgemeine Entwickelungsziel sei aber die sittliche Persönlichkeit. Auf dies Ziel werde daher die Arbeit der allgemeinen Schule unmittelbar gerichtet sein, während die der Fachschule von der Fachpädagogik gestellte Erziehungsaufgabe in jedem Falle durch das besondere Fach, durch den einzelnen Wirkungskreis, in dem das entwickelte Individuum in besonderer Weise sich bethätigen, d. i. als besondere Persönlichkeit sich erweisen solle, bestimmt werde. Über den Begriff des Erziehungszieles der allgemeinen Pädagogik, die sittliche Persönlichkeit, unterrichte die Ethik. Nehme man nun Individual- und Sozialpädagogik als zwei verschiedene Ziele der allgemeinen Pädagogik an, so müsse auch die Ethik eine Individual- und Sozialethik als ihre besonderen Stücke aufweisen. Dieser

Unterschied sei denn auch seit einiger Zeit aufgekommen und vielfach aufgenommen. Verf. will denselben jedoch nicht zugestehen, weil sich ein Nutzen für die Klarstellung der Aufgabe, die der allgemeinen Schule gesetzt sei, daraus nicht ergebe. Anders stehe es mit der Unterscheidung von Individual- und Sozialpädagogik in Beziehung auf den zu Erziehenden: die erstere habe es mit den Unerwachsenen, die letztere mit den Erwachsenen zu thun. Der Wissenschaft der Sozialpädagogik harre eine grofse Arbeit, ihr biete sich ein grofses Feld zum Anbau dar. Und doch — dies wird in der Folge nachgewiesen — sei die Behauptung von Individual- und Sozialpädagogik als zwei besonderen, durch den Gegenstand der Erziehung (den zu Erziehenden) unterschiedenen Wissenschaften schlechtweg abzuweisen. Dies hindere allerdings nicht daran, in der Pädagogik überhaupt (in der allgemeinen wie der Fachpädagogik) vom Sozialpädagogischen zu reden, was soviel sagen will, dafs es besondere Fragen in der Pädagogik gebe, die sich mit dem Bewufstseinsindividuum in seiner Beziehung zur Gesellschaft beschäftigen. Wenn man unter Individualpädagogik die Wissenschaft von der Schulerziehung der Unerwachsenen und unter Sozialpädagogik die Wissenschaft von der Schulerziehung der Erwachsenen verstehe und als kennzeichnendes Merkmal der ersteren den Zwang annehme, gegenüber der Freiheit und Freiwilligkeit, in der die Erwachsenen zu ihrer Schulerziehung stehen, so habe die Frage nach dem Schulherrn natürlich nur für die Individualpädagogik Bedeutung, also für die Schule der Unerwachsenen. Erziehen im engeren Sinne sei Pflicht des Erwachsenen überhaupt. Und doch spreche man dem einzelnen erwachsenen Individuum das Recht auf die Schule ab und wolle es nur einer „Gesellschaft" oder „Gemeinschaft" von Erwachsenen beigelegt wissen. Nur der habe aber ein Recht auf die Schule, der die Macht zum Schulzwang besitze. Der Unerwachsene müsse zu demselben in einem Zugehörigkeitsverhältnisse stehen. Der Mensch stehe nun in drei Gemeinschaften, in der der Familie, des Staates und der Kirche. Der Familie stehe nun nicht das Recht auf die allgemeine Schule zu; ihr fehle es oftmals an gutem Willen, noch viel mehr an der Macht und an der erforderlichen Einsicht. Ganz anders stehe es mit dem Staate; hier seien die Vorbedingungen, der gute Wille, die Macht und die Einsicht, vorhanden. Somit sei das Recht des Staates auf die Schule ein gröfseres als das der Familie. In höherem Grade oder sogar völlig die Bestimmungen der Voraussetzung zu erfüllen, behaupte nun die Gemeinschaft der Kirche; sie will also in erster Linie das Recht auf die Schule haben, d. h. der Schulherr erster Klasse sein. Aber während Familie und Staat „natürliche" Gemeinschaften seien, sei die Kirche eine „künstliche", d. h. auf dem Wollen ihrer Bewufstseinsindividuen begründete. Während in der Familie und dem Staate alle Glieder in einem unmittel-

baren Verhältnis zur Gemeinschaft stehen, haben die Unerwachsenen nur ein mittelbares Verhältnis zur Kirche; vermittelt werde dasselbe durch die Erwachsenen (Kindertaufe). Von selbst verstehe es sich aber, dafs der Kirche das Recht auf die „Schule" der Erwachsenen nicht aberkannt werden dürfe. Eine Schulbeziehung der Kirche zu den Unerwachsenen werde nur eine vermittelte sein können. Familie und Staat bahnten ihr den Weg hierbei, indem sie ihr die Ausübung des ihnen allein zustehenden Rechtes in Auftrag geben. Dies bestätige denn auch die Geschichte. Allerdings verfolgten beide Gemeinschaften, Staat und Kirche, dasselbe Ziel, nämlich die Entwickelung des Individuums zur sittlichen Persönlichkeit. Es ergebe sich somit schliefslich die Formel: der Staat der Schulherr, die Familie die Gehilfin und die Kirche die Dienerin des Staates als des Schulherrn. — Es erschien uns notwendig, den Gedankengang des Heftchens, welches wir zur Lektüre recht angelegentlich empfehlen, in Kürze zu skizzieren. Der Staat ist in der That der Schulherr, aber er will auch die Familie als Gehilfin heranziehen und überläfst auch der Kirche einen wichtigen Anteil an der Erziehung des Unerwachsenen zur sittlichen Persönlichkeit.

Krotoschin. R. Jonas.

Franz Trzoska, Der Unterricht in der Gesundheitslehre auf den höheren Lehranstalten. Leipzig 1900, B. G. Teubner. 26 S. 8. 0,40 *M*.

Kenntnisse auf dem Gebiete der Gesundheitspflege sind nicht nur für ihren Besitzer von hervorragender Bedeutung, sondern kommen mittelbar stets auch der Allgemeinheit zu gute. Es ist deshalb wünschenswert, dafs der Schulunterricht, vornehmlich in den höheren Schulen, die wichtigsten Kenntnisse auf diesem Gebiete übermittelt. Für einen zusammenhängenden Unterricht in den Hauptlehren der Gesundheitspflege bleibt aber wenig Zeit. Die Lehrpläne vom Jahre 1892 weisen diesen Stoff dem naturwissenschaftlichen Unterricht der Untertertia der Gymnasien, der Untersekunda der Realanstalten zu, wo er im Anschlufs an die Lehre vom Bau des menschlichen Körpers behandelt werden soll. In einem Schulhalbjahr, auf dem Gymnasium sogar in dem kurzen Sommerhalbjahr, mufs da eine Fülle schwierigen Stoffes verarbeitet werden.

Der Verfasser der vorliegenden kleinen Schrift zeigt nun, wie unter Einschränkung der Besprechung der anatomischen Einzelheiten die zur Verfügung stehende Zeit für die praktisch und erziehlich wichtigen Gesundheitsregeln ausgenützt werden kann, insbesondere aber, wie schon in den vorausgehenden Klassen im Anschlusse an die verschiedenen Gebiete des naturwissenschaftlichen Unterrichts durch gelegentliche Bemerkungen der Grund für das Verständnis und die feste Einprägung der

wichtigsten Gesundheitslehren gelegt werden kann. Ferner wird auf die Möglichkeit hingewiesen, auch in den höheren Klassen im physikalischen und chemischen Unterricht gelegentlich den Schülern Ergänzungen und Erweiterungen der Gesundheitslehre zu bieten.

Ein schon längere Zeit auf dem in Rede stehenden Gebiete thätiger Lehrer wird ja manches finden, was ihm geläufig ist und darum selbstverständlich erscheint, er wird auch vielleicht eine oder die andere Anknüpfung etwas weit hergeholt finden. Aber das Schriftchen erfüllt jedenfalls durchaus den Zweck, für jeden Lehrer der Naturwissenschaften, und zwar nicht nur für den an höheren Schulen, sondern auch für den an mittleren und Volksschulen thätigen, mancherlei Anregung zu einer sehr nutzbringenden Ausgestaltung des Unterrichts zu bieten.

Breslau. F. Staats.

Biblisches Lesebuch. Die Bibel im Auszuge, für die Jugend in Schule und Haus, bearbeitet im Auftrage der Bremischen Bibelgesellschaft. Zweite veränderte Auflage. 76. bis 95. Tausend. Bremen 1900, Bremische Bibelgesellschaft; in Kommission bei J. Morgenbesser. Geb. 2 *M*.

Das vorliegende Buch erschien zuerst 1894 unter dem Titel „Schulbibel" (von mir in dieser Zeitschrift besprochen 1894 S. 481 ff.[1]) Seit 1895 wurde es zugleich in wenig veränderter Gestalt unter dem Titel „Biblisches Lesebuch" herausgegeben (besprochen 1895 S. 395). Die vorliegende zweite Auflage ist je nach Wunsch in einem oder in zwei getrennten Bänden käuflich, wie das ebenso bei den Biblischen Lesebüchern von Voelker und Schäfer-Krebs der Fall ist. Denn in vielen Schulen wird nur das Alte Testament in bearbeiteter Gestalt, das Neue in unveränderter gebraucht, entsprechend einem Beschlufs der Eisenacher Kirchen-Konferenz, die 1898 erklärt hat: „Es ist dringend zu raten, die Herstellung eines Biblischen Lesebuchs auf das Alte Testament zu beschränken; jedenfalls ist darauf zu halten, dafs das Neue Testament mit den Psalmen von den Kindern unverkürzt gebraucht werde."

Die neue Auflage nennt sich eine veränderte, und in der That nimmt man überall die bessernde Hand der Herausgeber wahr. Der Standpunkt derselben ist jedoch völlig der gleiche geblieben, und so ist denn auch in der Hauptsache das treffliche Werk unverändert. Daher gilt in Bezug auf alle Punkte, die im Folgenden nicht erwähnt werden, das in der Besprechung der ersten Ausgabe Gesagte.

Stellen, die in geschlechtlicher Hinsicht Anstofs erregen können, waren schon in der ersten Ausgabe meist

---

[1]) Zur Schulbibelfrage vergleiche meine Aufsätze und Besprechungen in dieser Zeitschrift 1894 S. 455 ff.; 1895 S. 385 ff.; 1897 S. 724; 1899 S. 94 f.

geschickt umgestaltet worden. An einigen derselben war diese Änderung nicht völlig gelungen, vielmehr war der Ausdruck in der Absicht, keinen Anstofs zu erregen, unklar geworden. Diese Stellen sind jetzt zweckmäfsiger gestaltet, meist dadurch, dafs man sich dem ursprünglichen Wortlaut des Textes mehr genähert hat. So lautet jetzt die Erzählung von Hams Verfluchung 1. Mose 9, 21—23: „Noah ward trunken und lag (blofs) in der Hütte. Da nun Ham seinen Vater (also) sah, sagte er's seinen beiden Brüdern draufsen. Da nahmen Sem und Japhet ein Kleid (und gingen rücklings hinzu) und deckten ihren Vater zu". Die Erzählung von Josephs Verführung, 39, 7—9, lautet jetzt: „Und es begab sich nach dieser Geschichte, dafs seines Herrn Weib ihre Augen auf Joseph warf und wollte ihn (zum Ehebruch) verführen. Er weigerte sich aber und sprach zu ihr: (Siehe, mein Herr nimmt sich keines Dinges an, was im Hause ist; und alles, was er hat, das hat er unter meine Hände gethan und hat mir nichts im Hause vorenthalten, ohne dich, sein Weib.) Wie sollte ich denn nun ein solch grofs Übel thun und wider Gott sündigen?" (An beiden Stellen fehlten die eingeklammerten Worte in der ersten Auflage.) In der Geschichte von Bathseba heifst es jetzt 2. Sam. 11. 4: „Er nahm sie zu sich" (1. Auflage: er nahm sie zum Weibe; Vollbibel: er schlief bei ihr); 27: „und sie ward sein Weib" (fehlte in der ersten Auflage).

Übrigens möchte ich vorschlagen, in einer künftigen Auflage auch den Anfang der Bücher Samuelis zu verändern. Wozu soll mit den Schülern über die zwei Frauen Elkanas, deren Fruchtbarkeit und Kinderlosigkeit und ihren daraus hervorgehenden Streit gesprochen werden, da doch in der ganzen Erzählung Pennina und deren Kinder nicht mehr erwähnt werden. Der Anfang der Erzählung sollte lauten wie in den meisten Biblischen Geschichten: Zur Zeit des Hohenpriesters Eli lebte ein Mann Elkana, und sein Weib hiefs Hanna. Hanna aber hatte keine Kinder.

Das Biblische Lesebuch schliefst sich im allgemeinen an den Wortlaut der „Durchgesehenen Ausgabe" der Lutherschen Übersetzung an[1]), geht jedoch in der Berichtigung von Übersetzungsfehlern etwas weiter als diese; doch wird die genauere Übersetzung oft nur in einer Anmerkung unter dem Text gegeben, z. B. Psalm 84, 7; 104, 4.

Die Überschriften der Abschnitte sind in zweckmäfsiger Weise vervollkommnet. Sie sind jetzt in fettem Druck gehalten und stehen häufiger als in der ersten Auflage. Gröfseren Abschnitten geht eine Überschrift in fettem und zugleich gesperrtem Druck voran. Während Matth. 9 früher nur eine lange

---

[1]) S. meine Besprechung derselben in den Jahrbüchern für Philol. und Pädag. II 1893 S. 129 ff.

Überschrift in der Weise der „Durchgesehenen Ausgabe" hatte, hat jetzt jeder der vier Abschnitte des Kapitels seine besondere Überschrift: Der Gichtbrüchige. — Berufung des Matthäus. Über jüdische Satzungen. — Jairus' Töchterlein. — Heilungen. Bitte um Arbeiter. — Kapitel 13 und 14 der Apostelgeschichte tragen zunächst die Hauptüberschrift: Erste Missionsreise des Paulus, und sind dann durch weitere Überschriften noch in drei Teile gegliedert. Auch die Psalmen haben jetzt Überschriften erhalten, zum Teil in Anlehnung an die „Durchgesehene Ausgabe", zum Teil von dieser abweichend. Vorteilhaft wäre es noch gewesen, den Parallelismus hier und in anderen poetischen Abschnitten durch grofse Anfangsbuchstaben der einzelnen Glieder anzudeuten, wie es Voelker thut.

Auch in sprachlicher Hinsicht ist der Standpunkt der Bearbeiter derselbe geblieben. Den gesucht altertümelnden Ausdruck der „Durchgesehenen Ausgabe" (D) hatte bereits die erste Auflage geändert und z. B. geschrieben 1. Mose 1, 16 ein grofses Licht (D: grofs); 3, 22 Adam ist geworden wie unser einer (D: worden als); 4, 20 von dem sind hergekommen (D: herkommen); 9, 6 wer Menschenblut vergiefst (D: vergeufst). Jetzt ist man, was sehr zu loben ist, in diesen Veränderungen noch etwas weiter gegangen. So heifst es 1. Mose 7, 9 Männchen und Weibchen (von Tieren, D und 1. Auflage: Männlein und Weiblein); 14, 15 Abraham teilte seine Schar (teilte sich); 19, 22 da Lot nach Zoar kam (in Zoar einkam); 21, 14 er sandte Hagar weg (liefs sie aus); 4. Mose 14, 45 sie schlugen die Feinde (zerschmissen sie); Josua 3, 15 die Füfse der Priester tauchten ins Wasser (tunkten); Apost. 17, 25 aufs schnellste (auf schierste). Ebenso 1. Könige 16, 15; 17, 21; 18, 25; 28, 2; 2. Könige 4, 27. Geblieben ist 2. Kön. 19,35 eitel tote Leichname.

An vielen Stellen, wo man in der ersten Auflage den veralteten Ausdruck der „Durchgesehenen Ausgabe" beibehalten und den heutigen nur in Klammern beigefügt hatte, ist jetzt der Ausdruck der heutigen Sprache in den Text gesetzt, z. B. Matth. 10, 35 und Ruth 2, 20 Schwiegertochter; Apost. 27, 29 Klippen. An andern Stellen hat man geglaubt, das frühere Verfahren festhalten zu müssen, z. B. Math. 5, 84 dafs ihr allerdinge (überhaupt) nicht schwören sollt.

Sachliche Erläuterungen waren schon in der 1. Auflage oft in Klammern beigefügt, so Matth. 21, 9 Hosianna (hilf doch). Sie sind jetzt noch vermehrt, z. B. 1. Kön. 5, 1 der Strom (Euphrat). Zu tadeln ist die Beibehaltung von Sack für Trauergewand ohne jede Erläuterung, z. B. 1. Mose 37, 34.

Das Verzeichnis der Sach- und Worterklärungen scheint nicht geändert zu sein. Es schliefst sich an das vortreffliche (von Riehm verfafste) der „Durchgesehenen Ausgabe" an. Ebenso ist die Zeittafel unverändert. Neu hinzugekommen sind

die Perikopen nach den Beschlüssen der Deutschen Evangelischen Kirchen-Konferenz und eine Anzahl Abbildungen: Stiftshütte nebst Grundrifs, deren Geräte; Hoherpriester; Salomonischer Tempel nebst Grundrifs; ehernes Meer; Grundrifs des Herodianischen Tempels. Die Karten sind zahlreich und gut. Es sind dieselben, die das Biblische Lesebuch enthielt, einige mehr, als die Schulbibel geboten hatte.

Der Umfang ist durch die mancherlei Zuthaten etwas grösser geworden, 461 + 320 Seiten gegen 454 + 312 der 1. Auflage. Von Druckfehlern ist mir nur einer begegnet, 1. Mose 49, 10. An dem gespaltenen Satz hat man festgehalten. Bekanntlich verlangt man von theologischer Seite grade dessen Beseitigung, damit das Buch der Vollbibel weniger ähnlich sei. Auf der andern Seite haben sich die Augenärzte für kurze Zeilen ausgesprochen; nach dem Urteil von Hermann Cohn in Breslau soll deren Länge nicht über 10 cm hinausgehen. Die Schrift ist klar und schön, Papier und Einband gut.

In Preufsen ist die Einführung des Buches bisher nicht gestattet worden. (Vergl. die Besprechung der Verhandlungen der General-Synode von 1894 in dieser Zeitschrift 1895 S. 391 ff.). Dagegen wird es aufser im Bremer Gebiet in den Hamburger und Lübecker Schulen gebraucht. Ebenso ist seine Einführung für die evangelischen Schulen von ganz Österreich, in Elsafs-Lothringen und in Mecklenburg-Strelitz (hier bis jetzt für eine Stadt) von den Kirchen- und Schulbehörden zugelassen worden. Der Absatz beträgt 20 000 Exemplare jährlich, die neue Auflage umfafst das 76. bis 95. Tausend.

Inzwischen ist ein neues Biblisches Lesebuch für das Alte Testament zu den vorhandenen hinzugekommen: Fricke, Alttestamentliches Lesebuch, für die Unter-, Mittel- und Oberstufe der Stadt- und Landschulen, geb. 1,35 *M*; Hannover, Carl Meyer Eine Probeausgabe eines Biblischen Lesebuchs von 881 Seiten hat die Württembergische Bibelgesellschaft 1898 erscheinen lassen; es ist in seiner Anlage dem Bremer Buche sehr ähnlich und macht überhaupt einen recht günstigen Eindruck. Die endgiltige Ausgabe soll in diesem Jahre herauskommen. Noch erwähne ich, dafs Dix seiner Geschichte der Schulbibel (Gotha 1892, 0,60 *M*) jetzt eine „Neue Geschichte der Schulbibel“ (Dresden, Meinhold und Söhne) hat folgen lassen.

Kreuzburg O. S. Alfred Bähnisch.

Paul Geyer, Schulethik auf dem Untergrunde einer Sentenzen-Harmonie. Berlin 1900, Reuther u. Reichard. VII u. 63 S. 8. 1 *M*.

„*Ich habe*“, so erläutert Geyer in der Vorrede die Entstehung seines *Büchleins*, „alle Sittensprüche, Sentenzen, Gnomen, Apophthegmata u. s. w. zusammengetragen und zunächst unter die

einzelnen ethischen Hauptbegriffe eingeordnet. Der zu jedem Hauptbegriffe gehörige Stoff ist sodann auf seinen Gedankeninhalt hin geprüft und danach eingeteilt worden. Endlich habe ich es mir angelegen sein lassen, die einzelnen ethischen Begriffe in einen festen, leicht erkennbaren Zusammenhang zu bringen und zu einem harmonischeu Ganzen zu gestalten. So werden die sittlichen Anschauungen, in denen unsere Jugend aufwächst, in ein System gebracht, dessen Beweiskraft im wesentlichen darauf beruht, dafs, wie die Zusammenstellung der Sentenzen zeigt, die erhabensten Geister aller Zeiten in der Auffassung der wichtigsten ethischen Probleme übereinstimmen".

Der ganze Inhalt gliedert sich demnach in drei Hauptteile: I. Das Werden der sittlichen Persönlichkeit im allgemeinen (Wille, Arbeit, Pflicht, Gewissen, Freiheit, Liebe, Charakter, Persönlichkeit); II. Die Eigenschaften der sittlichen Persönlichkeit im einzelnen (die christlichen Kardinaltugenden, Weisheit, Mäfsigkeit, Tapferkeit, Gerechtigkeit u. s. w.); III. Der Glückseligkeitstrieb und das höchste Gut. Den Gedanken, eine derartige Zusammenstellung von Begriffsentwicklungen der Schule zu bieten, wird und mufs derjenige für einen äufserst glücklichen halten, der von der hohen Bedeutung dieser Geistesarbeit für die Jugend der höheren Schulen überzeugt ist, d. h. der weifs, welche Übung im Denken sie schafft, wie klärend sie auf den Geist wirkt, welch bleibenden Inhalt sie der Seele vermittelt, welchen Reiz sie dem Unterricht verleiht — für Lehrende und Lernende —, der aber auch zugleich erfahren hat, wie selten sie im ganzen — leider! — vorgenommen wird. Denn es ist eine schwere Arbeit, die sie dem Lehrer auferlegt, sie setzt ein reiches Wissen, einen grofsen Überblick über die verschiedenartigsten menschlichen Verhältnisse und zugleich einen scharf sichtenden Verstand voraus, der in den Geschäften der Logik wohl geübt ist; und deshalb wird jeder Lehrer, dem es mit der Sache Ernst ist, und zwar nicht nur der des Deutschen, sondern auch der Religion, der Geschichte, der Sprachen, gern eine Hilfe annehmen, wie sie ihm Geyers anspruchloses und dabei doch reichhaltiges und praktisches Büchlein bietet.

Dasselbe ist so angelegt, dafs den zur Besprechung kommenden Begriffen meist eine kurze orientierende Einleitung voraufgeht, die den Zweck hat, die Bedeutung derselben für das sittliche Leben in das rechte Licht zu setzen, dafs dann die Erklärung derselben, oft geteilt in Wort- und Sacherklärung, folgt, und endlich das Verhältnis dieses Begriffes zu anderen, verwandten kurz und mit zahlreichen Belegstellen aus namhaften Schriftstellern klar gestellt wird. Die Definitionen, welche geboten werden, sind fast immer kurz und treffend; die Pflicht wird z. B. als die Gebundenheit im Dienste des Sittengesetzes, Charakter als die selbsterworbene sittliche Eigenheit bezeichnet; dafs man in

einzelnen Fällen eine andere noch klarere Fassung vorziehen würde, ist bei einer so schwierigen Materie eigentlich selbstverständlich, ich würde z. B. lieber sagen: sittlich frei ist der Mensch, der sich dem Gesetze der Vernunft ohne Widerstreben unterordnet als der sich mit den Ges. d. V. identificiert; es fehlt hier auch unter B 4 die wichtige Stelle aus Goethes Egmont IV 2: Was ist des Freiesten Freiheit? — Recht zu thun! Die Weisheit läfst sich, glaube ich, noch einfacher und noch verständlicher definieren als „ein harmonisches Zusammenwirken einer ungewöhnlich hohen intellektuellen und sittlichen Tüchtigkeit", obgleich ich diese Erklärung selbst nicht anfechten will. Übrigens vermisse ich an dieser Stelle eine klare und erschöpfende Gegenüberstellung von Weisheit und Klugheit (Schlauheit), vgl. Nathan der Weise III 5: „dann wär' freilich klug und weise nur eins". Was unter der Rubrik „Verhältnis zu andern Begriffen" ausgeführt wird, könnte bisweilen etwas gesucht erscheinen; wenn z. B. von der Liebe gesagt wird, sie sei allmächtig und wecke Liebe, so wird man das natürlicher als ihre Wirkungen oder Folgen bezeichnen; der Bescheidenheit würde ich nicht die „Arroganz", sondern das vollgültige deutsche Wort „Anmafsung" gegenüberstellen. Das sind aber kleine Ausstellungen, die dem Wert des Ganzen keinen Abbruch thun können. Im ganzen liegt ein mit vieler Einsicht, vielem Fleifs und vielem Geschick geschriebenes Buch vor, das kein Leser ohne Genufs und Belehrung aus der Hand legen und das namentlich dem Lehrer vielfach von Nutzen sein wird. Dafs es noch der Ergänzung und Vervollkommnung fähig ist, weifs der Verfafser selbst am besten, und wahrscheinlich würde eine erneute Auflage manchen willkommenen Nachtrag aufweisen. Hier möge besonders noch dem Wunsche Ausdruck gegeben werden, dafs derselbe bald auch eine ähnliche Sammlung ästhetischer Begriffe veranstalte und veröffentliche.

Zeitz. G. Kanzow.

Ludwig Sütterlin, Die deutsche Sprache der Gegenwart (ihre Laute, Wörter und Wortgruppen). Ein Handbuch für Lehrer, Studierende und Lehrerbildungsanstalten, auf sprachwissenschaftlicher Grundlage zusammengestellt. Dazu eine Tafel mit 12 Abbildungen. Leipzig 1900, R. Voigtländers Verlag. XXIII u. 381 S. gr. 8. 5,40 *M*, geb. 6 *M*.

Der Verfasser will die heutige deutsche Sprache nach dem jetzigen Stande des Wissens für die Zwecke der Schule darstellen. Besondere Anregung zu seiner Arbeit haben ihm die John Ries'schen Aufstellungen[1]) gegeben, weil sie namentlich auf

[1]) Dafs Sütterlin diese ohne weiteres bei allen Lehrern des Deutschen als bekannt voraussetzt und daher nicht genauer citiert, ist ein Verfahren, das heutzutage nicht vereinzelt dasteht, im Namen aller Bildungsbeflissenen

dem Gebiete der Syntax die bisher üblichen Einteilungen derselben mit gewichtigen Gründen angegriffen und ihre verschwommenen, den Denkgesetzen zuwiderlaufenden Unterscheidungen mit Recht über den Haufen geworfen hätten. Die „Richtigkeit" der dort gewonnenen Ergebnisse hat der Verfasser, seiner Neigung und seinen Vorarbeiten entsprechend, an der deutschen Sprache erproben wollen. Ein äufserer Anlafs zur Abfassung seiner Schrift ist ihm seine Thätigkeit an der mit der höheren Mädchenschule verbundenen Lehrerbildungsanstalt zu Heidelberg gewesen (welche die Vorrede versehentlich nach dem französischen Badeorte Biarritz verlegt).

Bei der Aufrichtung seines Lehrgebäudes ist der Verfasser von der Satzlehre ausgegangen, hat dann eine Laut-, eine Wortbiegungs- und Wortbildungslehre hinzugefügt und schliefslich auch einführenden allgemeinen Erläuterungen über Sprache, Sprachlehre und deutsche Sprache ihre Stelle gegeben. Zusammenhängende geschichtliche Bemerkungen wollen die Entwickelung der in den einzelnen Abteilungen behandelten Sprachgebilde schildern. Was Vorgänger geleistet haben, ist gewissenhaft benutzt; ein Stillschweigen über diesen oder jenen Punkt beweist höchstens, dafs die bisherigen Aufstellungen die Billigung des Verfassers nicht gefunden haben. Widerstreitende Meinungen genauer anzuführen, hat er ebensowenig für nötig befunden wie die Angabe der Quellen im einzelnen, weil diese „umständlich und zeitraubend, für den Zweck des Buches unnötig, für seine Ausdehnung bedenklich und dem Kenner und Fachmanne gegenüber überflüssig schien". Ich bemerke jedoch, dafs Sütterlins Arbeit auch für angehende (nicht blofs schon im Amte stehende) Lehrer und jedenfalls nicht nur für Gelehrte, sondern für solche Leser bestimmt ist, die auf Grund der von Sütterlin angebahnten und vorbereiteten Erfassung der Thatsachen über seltsame Formen und Fügungen selbständig weiter zu forschen Lust verspüren und, was dichterische Ausdrucksweise, Umgangssprache und Mundarten betrifft, Sütterlins nur „lückenhaft umrissenes Bild" nach eigenen Bedürfnissen weiter auszeichnen sollen. Schulmänner hatten daher, dünkt mich, ein Anrecht darauf zu erfahren, wo sie über einzelne, besonders wichtige Fragen genaueren Aufschlufs finden oder sich darüber unterrichten können, ob wirklich die Schwierigkeiten in diesem oder jenem Punkte schon so weit gelöst seien, dafs von einer „verfrühten Entscheidung" keine Rede mehr sein könne. Im übrigen hören wir zwar, dafs Pauls Prinzipien der Sprachgeschichte und sein Wörterbuch, für Lautlehre und Wortbildung Wilmanns' Grammatik, für die Schilderung

aber aufs entschiedenste zurückgewiesen werden mufs. Vielleicht nimmt sich der Verfasser einmal die Zeit festzustellen, ob auch nur alle ihm zugänglichen Germanisten den betreffenden kritischen Versuch kennen.

der Wortgruppe u. a. die Arbeiten von Erdmann, für die Beschreibung der Satzbetonung, die Geschichte der Wortbiegung und die Lautentwickelung Behaghels Arbeit im Paulschen Grundrifs, für die Behandlung der Eigennamen seine Geschichte der deutschen Sprache im „Wissen der Gegenwart" benutzt worden sind. Ich will auch glauben, dafs manche der sonst noch in der Vorrede genannten allgemeinen deutschen und englischen Werke so Lehrer wie Lehrerin sich auf Bibliotheken oder bei tüchtigen Buchhändlern zu verschaffen wissen werden. Gröfsere Schwierigkeit aber werden sie schon haben bei Namen wie Wunderlich, Mensing, Noreen[1]), bei denen selbst die wissenschaftlichen Kataloge zum Teil im Stiche lassen. Gewifs: *μέγα βιβλίον μέγα κακόν*, und daher vielleicht die Zurückhaltung des Verfassers in diesen Dingen, da sein Buch schon an sich einen beträchtlichen Umfang hat; wer sich aber wissenschaftlich interessierte Leser denkt und deren Verlangen nach geistigem Genusse wachruft, dürfte, meine ich, die Pflicht haben, ihnen die Stillung ihres Wissensdurstes nicht möglichst unbequem, sondern vielmehr so bequem wie möglich zu machen. Wir stehen in der Zeit der Arbeitsteilung, und es giebt würdigere Gebiete zur Bewährung „chalkenterer" Unermüdlichkeit als das öde Wälzen von Bücherverzeichnissen.

Was den behandelten Stoff anlangt, so legt Sütterlin seinen Erörterungen im wesentlichen die heutige deutsche Sprache zu Grunde, doch greift er zugleich bis zur Mitte des vorigen Jahrhunderts zurück und zieht vor allem auch den Sprachgebrauch unserer klassischen Schriftsteller heran, von denen unwillkürlich auch unsere sprachliche Darstellung fortwährend beeinflufst ist. Auch Luther erscheint gelegentlich als Zeuge dafür, „wie sich aus früheren Jahrhunderten Fäden herüberspinnen in die Gegenwart". Denn der Verfasser hat die ausgesprochene Absicht, „das Gebiet der ganzen Sprachlehre zu umspannen", so dafs er eine grofse Fülle von Thatsachen behandelt. Wie er die Einzelerscheinungen in eine bestimmte Ordnung einzureihen bemüht ist, davon giebt bereits ein Einblick in das sehr ausführliche, 13 Seiten umfassende Inhaltsverzeichnis eine Vorstellung. Es findet seine Ergänzung am Schlusse des Buches durch umfangreiche „Wörter- und Sachenverzeichnisse", um die sich Frl. Johanna Nufs verdient gemacht hat. Auch eine dort angefügte Tafel mit Abbildungen wird hoffentlich dem Leser nicht infolge des Umstandes entgehen, dafs sie durch dazwischen geschobene buchhändlerische Verlagsnotizen ins Hintertreffen geraten ist. Zum Glück macht aber schon das Titelblatt auf sie aufmerksam.

---

[1]) Wenn Sütterlin diesen, wie auch Jespersen, seinen Gewährsmann für seine Auffassung von der Sprache als einem doch nur zum Teil ausreichenden Ausdrucksmittel der Gedanken nennt, so mag dies im besonderen mit dessen urgermanischen und altnordischen Studien wenig zu thun haben. Warum erfahren wir denn aber bei Jespersen mehr als den blofsen Namen?

So grofsen Wert nun Sütterlin auf die rechte Anordnung der sprachlichen Erscheinungen gelegt hat, so wenig gleichmäfsig gelingt es ihm, die Grenzen scharf zu ziehen. Denn bei einer lebenden Sprache gebe es nur vermittelnde Gebiete, nicht trennende Linien, und gar wandelbar in Form und Bedeutung seien ihre Gebilde. Infolge dieses zwiefältigen Charakters hat das Werk, scheint mir, jene Übersichtlichkeit eingebüfst, die wir gerade von ihm erwarten dürften. Immerhin ist es von einer einheitlichen Idee durchzogen, die der Verfasser S. VIIIf. folgendermafsen kennzeichnet. Er sagt: „Die Sprache fasse ich auf als ein Ausdrucksmittel der Gedanken, über dessen Trefflichkeit oder Mangelhaftigkeit man besonders im einzelnen Fall getrost urteilen darf. Deshalb habe ich auch stets die menschliche Denkthätigkeit herangezogen, nicht um sprachliche Thatsachen in der alten abgethanen Weise damit zu begründen, sondern nur, um sie mit den ihnen zu Grunde liegenden Vorstellungen zu vergleichen und um das Verhältnis beider in das richtige Licht zu setzen. Gerade das kann manchem, der nur einen engbegrenzten Sprachkreis durch Gewöhnung oder durch seine Forschung beherrscht, die Augen öffnen über sprachliche Vorzüge und Mängel, die ihm sozusagen vor Augen liegen, und die er doch nicht sieht". So sehen wir einen Zug, wenn auch zum Teil verschwiegener, Polemik durch das ganze Buch gehen, und dasselbe gilt von seinem Bemühen, die sprachlichen Erscheinungen möglichst deutsch zu bezeichnen. Es wird dabei auf den guten Willen und das Nachdenken des Lesers gerechnet. Von mehreren Ausdrücken wird stets derjenige gewählt, der die Sache am genauesten und treffender als ein vorhandener, weniger guter, wiedergiebt. So wird dem Verfasser das Adjektiv (Eigenschaftswort) zum Beiwort, das Zahlwort zur Umfangsbezeichnung, das Verhältniswort zum Vorwort. Um aber nicht in allzu schroffen Gegensatz zu der bestehenden Übung zu treten oder Nebensächliches zum Schaden der Hauptsache zu übertreiben, hat er von der „thätigen" und „leidenden" Form des Zeitwortes nicht Abstand genommen; für seine Person sähe er dafür lieber die Ausdrücke „Grundform" (die Thätigkeit von ihrem Ausgangspunkte betrachtet) und „Form der Gegenrichtung" (Betrachtung vom Zielpunkte der Handlung aus) eingesetzt. Denn Sätze wie: „Ich leide, ich kränkele, ich bekomme Schläge" gäben doch an sich auch ein Leiden an und seien nur ihrer sprachlichen Gestalt nach thätig (S. 186). An der üblichen falschen Bezeichnung seien die alten römischen Gelehrten schuld; überhaupt hat der Verfasser bei der Ausarbeitung seines Buches mit Schrecken wahrgenommen, „wie sehr die deutsche Sprachlehre auch heute noch von der lateinischen Grammatik abhängt. Alles nämlich, was die lateinische Grammatik als merkwürdig verzeichnet und benannt hat, ist auch aus dem Deutschen festgestellt und gewissenhaft benannt; umgekehrt ist das Deutsche,

dem im Lateinischen kein Gegenbild entspricht, nicht nur meist nicht benannt, sondern oft noch gar nicht eigentlich gekannt. Und dabei können das ganz verbreitete urdeutsche Sprachgebilde sein!" (S. X). Ob Sütterlin freilich bei seinen Verdeutschungsbemühungen mit Ausdrücken wie: einzahliger (mehrzahliger) Werfall, Wessenfall, Wemfall, Wenfall, geschlechtsloses Hauptwort (= Neutrum) allgemein zufriedenstellt, bezweifle ich.

Die Beispiele sind den benutzten grundlegenden Arbeiten entnommen und dabei natürlich die in der Schule gelesenen Stücke bevorzugt. Wo die 'grofsen' Schriftseller versagten, ist zum Wörterbuche gegriffen oder die Beispiele auch „kecklich selbst geschaffen" worden. Auch das Schrifttum unserer Zeit ist zu seinem Rechte gekommen.

Es ist dem Referenten unmöglich, einen genauen Überblick über das ganze umfangreiche Werk zu geben oder gar ein abschliefsendes Urteil über dasselbe zu fällen. Gerade um zu eigener, eingehender Lektüre (besser gesagt: Benutzung) des interessanten Buches einzuladen, begnügt er sich damit, den Gang der Untersuchung nur eben zu skizzieren. Eine „Einleitung" handelt von Begriff und Wesen der Sprache sowie der Sprachlehre (Grammatik) und giebt eine Übersicht über die deutsche Sprache im Kreis ihrer Verwandten, ihre spätere Gliederung und ihre Entwickelung im allgemeinen. Der erste Teil verbreitet sich über die Lautlehre d. h. über die Erzeugung und das Wesen der Laute (Lautwerkzeuge und erzeugte Laute) und über deren sprachliche Verwendung im Deutschen (Vorgeschichte der heutigen deutschen Laute und die heutigen Verhältnisse). Der zweite Teil betrifft die Wortlehre im allgemeinen (Begriff und Wesen des Wortes nebst den Wortarten d. h. Redeteilen) und im besonderen, d. h. die Wortbildung (Übersicht über ihre Entwickelung und den heutigen Stand derselben) nebst der Wortbiegung (Nichtzeitwörter (so!) und Zeitwörter). Der dritte Teil bringt die Wortgruppe im allgemeinen (Bedeutungsverhältnis und Formverhältnis der Gruppenteile) und im besonderen (die geschichtliche Entwickelung und die heutigen Verhältnisse). Die einzelnen Kapitel zerfallen nach Form und Bedeutung der sprachlichen Gebilde in eine Reihe von Ober- und Unterteilen; letztere bilden die Paragraphen, aus denen das Ganze sich zusammensetzt. Mit am interessantesten sind die eingestreuten Anmerkungen; sie gewähren, wenn ich so sagen darf, Ruhepunkte bei der nicht eben mühelosen Lektüre. Aber auch hier gilt für Verfasser und Leser: οὐκ ἀνιδρωτὶ ἐτελέσθη.

Für Druck und Ausstattung kann der Verfasser dem Verleger Dank sagen. An Druckversehen ist mir nichts aufgefallen, wovon sich zu reden lohnte.

Pankow b. Berlin. Paul Wetzel.

Th. Vernaleken, Deutsche Sprachrichtigkeiten. Wien und Leipzig 1900, A. Pichlers Witwe u. Sohn. VIII u. 317 S. 8. 3 Kronen, geb. 3,60 Kronen.

Sein litterarisches Vermächtnis nennt der vor vierzig Jahren durch seine „Deutsche Syntax“ rühmlich bekannt gewordene Verfasser die Schrift, die er nach fünfzigjähriger Thätigkeit als „Lehrer und germanistischer Schriftsteller“ vor allem in der Absicht herausgiebt, daſs sich Lehrer und Mittelschüler daraus im Anschluſs an das Lesebuch über Schreibung, Sinn, Fügung und Geschichte der Wörter Aufschluſs holen sollen. Das Buch bietet demgemäſs in einer Einleitung (S. 1—30) einiges Allgemeine über System, Geschichte und Schreibung der deutschen Laute, über Wortbiegung und -bildung, über deutsche Musterschriftsteller und Mundarten, und in seinem Hauptteile, überschrieben „Sprachrichtigkeiten und Spracherkenntnisse“ (S. 31—310), ein Wörterverzeichnis, worin bald nur herrschende Schreibung begründet oder neue empfohlen, Fremdwortverdeutschungen vorgeschlagen, Wörter lediglich etymologisch erklärt, häufig aber auch lange staats-, kultur- und sittengeschichtliche Aufschlüsse geboten werden. Man wird sich darin weniger an mancher veralteten oder willkürlichen Ableitung und Deutung stoſsen, so wenn *ϑεός* und *deus* gleichgesetzt oder *Gau* als flaches Land, *zu Paaren treiben* als zu *seinesgleichen treiben* erklärt und *sächsisch* schlechthin als *oberdeutsch* bezeichnet wird. Aber wohl darf man grundsätzliche Bedenken erheben gegen zweierlei. Das eine ist die Empfehlung von allerhand eigenen Schreibungen, die ebensosehr vom amtlichen österreichischen und preuſsischen Wörterverzeichnisse wie vom allgemeinen Brauche abweichen und wohl in einer systematischen Schrift über Rechtschreibung am Platze wären, aber nicht in ein Nachschlagebuch für Lehrer und gar — Schüler gehören. Zugleich diesem Zwecke und der Sprachgeschichte widerspricht es auf dem Gebiete des Wortgebrauches, wenn z. B. statt des „überflüssigen“ *façon* vorgeschlagen wird das „echt deutsche“ *Gelaſs*, „weil Walther v. d. V. schreibt: guot gelâz und lîp, d. h. gute Gestalt, gutes Benehmen“, oder wenn *Schnippel* als gute Bezeichnung für — *Frack* empfohlen wird. — Das zweite ist die groſse Willkür in der Art und Ausdehnung der Erläuterungen. Steht doch z. B. neben *Arzt* lediglich: mhd. arzet, neben *Juwelier* bloſs: Gold- u. Silberarbeiter, neben *Junker* bloſs: Junkherre, Gegensatz zu Altherre, aber keine etymologische Erklärung; und ein andermal wieder finden sich breite Herzensergüsse und reiche Lesefrüchte, ob nun unter Dogma eine Stelle aus Renan angeführt, unter Lohengrin die Oper Wagners analysiert oder unter Sonn- und Wochentag „Schäfers Sonntagslied“ von Uhland abgedruckt und die halbe germanische Mythologie und die vollständige Geschichte der lateinischen, französischen, englischen, deutschen und nordischen Namen der Wochentage entwickelt

wird. Dieser Fehler des Buches als Schul- und Nachschlagebuch beruht offenbar auf einem Vorzuge der Persönlichkeit des Verfassers, der hier gleich launig, ja gelegentlich satirisch und immer anregend und aufklärend hat drucken lassen, was er gewifs oft im Unterricht als munterer Plauderer früher seine Schüler hat hören oder nach Laune und Zufall seine Sammelhefte hat füllen lassen. Dafs in diesem originellen Kunterbunt nun freilich auch viele, nie antireligiöse, aber gelegentlich antikirchliche Aufklärung eingeschmuggelt wird, das ist in einem Buche über „Sprachrichtigkeiten" freilich auch nur in — Österreich erklärlich. Wir im geregelteren Norden freuen uns dafür an dem anderen stärkeren Grundtone des Buches, der ist vom Anfang bis zum Ende der Freimut und die Innigkeit, womit der noch von persönlichen Erinnerungen an Jacob Grimm zehrende Verfasser sich zur deutschen Art, zur geistigen Zusammengehörigkeit mit dem grofsen deutschen Volke im Reich bekennt.

Zittau. Th. Matthias.

Hermann Menge, Materialien zur Repetition der lateinischen Grammatik im genauen Anschlufs an die Grammatiken von H. Menge und von Ellendt-Seyffert. Dritte, verbesserte Auflage. Wolfenbüttel 1898, Verlag von J. Zwifsler. VIII u. 196 S. gr. 8. II. Hälfte, den lateinischen Text enthaltend, 168 S. 4 *M.*

Vorliegendes Werk ist die verkürzte Umarbeitung des viel umfangreicheren in sechs Auflagen erschienenen „Repetitorium der lateinischen Grammatik (Syntax) und Stilistik". Der Verf. hatte bemerkt, dafs dieses Buch eine für unsere Schüler zu bedeutende Fülle grammatischen und stilistischen Materials enthalte, und so entstand die verkürzte Ausgabe, die nach der Absicht des Verfassers zu einem praktischen Repetitorium der lateinischen Grammatik und Stilistik herausgebildet werden sollte, „auf die Bedürfnisse solcher Sekundaner und Primaner berechnet, welche die Elementargrammatik mit eignen Kräften systematisch zu repetieren und die Lücken ihres Wissens mit sicherem Erfolge auszufüllen beabsichtigen". Das gröfsere Werk behandelt die gesamte Grammatik in der Form von Fragen, denen sich an geeigneten Stellen Aufgaben, in der Syntax besonders deutsche Sätze zum Übertragen ins Lateinische anschliefsen; der zweite Teil giebt die Antworten und den lateinischen Text der Sätze. Diese Fragen sind zum Teil auch für einen guten Primaner nicht leicht zu beantworten, z. B. N. 21: „Ist es erlaubt die Formen *arbos*, *clamos*, *honos*, *labos*, *lepos*, *vapos* auch in Prosa zu gebrauchen?" oder N. 23: „Was versteht man unter Tmesis und in welchen Fällen wird sie in der guten Prosa angewandt?" Aber es ist anregend und im Verein mit den Antworten belehrend, diese Fragen durchzuarbeiten, nicht blofs für Primaner. Bald nach Erscheinen des Repetitorium äufserte einmal Ludwig Wiese

zu dem Unterzeichneten, er läse gern in diesen Fragen; es freue ihn, wenn er sie beantworten könne, es freue ihn auch, aus dem zweiten Teile seine Kenntnisse aufzufrischen; doch glaube er nicht, dafs man dieses Hilfsbuch neben der Grammatik und sonstigen Übungsbüchern obligatorisch in unsern Gymnasien einführen dürfe.

Etwas anders eingerichtet sind die hier zu besprechenden Materialien; sie enthalten nur Aufgaben, die nach den Abschnitten der oben genannten Grammatiken geordnet sind. Den Anfang machen die Genusregeln, S. 12. Unter anderm heifst die Aufgabe: „die Garonne ist mit dem Mittelmeere — verbunden“, die Lösung lautet: Garumna cum mari interno — coniunct*us* (oder coniunct*a*) est. Der angegebene Flufsname fehlt in den meisten neueren Schulgrammatiken oder ist, wie bei Seyffert, als männlich aufgeführt, und so wird ihn der Schüler auch nur lesen, wie die Stellen in A. Holders Alt-Celtischem Sprachschatz beweisen; es sollte also der Zusatz „auch femin.“ fortfallen. — Bei den fünf Deklinationen wird N. 2, 6 und N. 3, 4 *Athos* vorgelegt, der Gen. soll *Atho* oder *Athonis*, der Dat. *Atho* oder *Athoni* lauten. Ein Gen. *Atho* ist aber nicht nachgewiesen, auch sehr unwahrscheinlich; das sicherste ist wohl *Athonis* u. s. w. — N. 7, 33 wird gelehrt, der gen. plur. von *celer pes* heifse *celerium pedum*, „aber das Substant. *Celeres*, römische Ritter, hat *Celerum*“. Dieselbe Notiz findet sich auch im Repetitorium 68, 34 und beruht vielleicht auf der Angabe bei Neue II 38; aber schon die Prosodie spricht gegen die nirgend nachweisbare Form; auch Seyffert stellt *celerum* zu *supplicum* und *vigilum*. — N. 10, 2 wird von *iocus* der Plur. angegeben „*ioca* oder (weniger gut) *ioci*“. Die Klammer dürfte besser fortfallen, vielleicht auch das ganze Heterocliton; denn jeder Schüler liest und lernt wohl *seu tu querellas sive geris* iocos; sehr fraglich ist es aber, ob er bei Cicero (de fin.; orat. Phil.) *ioca* lesen wird. — N. 12, 2 wird gelehrt „*aedis* der Tempel, die Singularform *aedes* ist weniger gebräuchlich“: bei Cicero ist aber die Autorität für beide Formen gleich, bei Livius und Tacitus *aedes* vorherrschend. — Nach N. 17, 8 könnte man glauben, es gebe keinen Positiv *valens*; die Aufstellung *validus, valentior, valentissimus* fällt besser fort, da auch *validior, validissimus* gar nicht ungebräuchlich sind.

Bei der Behandlung der Syntax ist besonders die grofse Fülle wohlgewählter Sätze hervorzuheben, die keine Spracheigentümlichkeit, keine Schwierigkeit unberücksichtigt läfst. Dieser Teil des Buches, wie ja auch sonst der gröfste Teil des Werkes, erinnert ganz an die Zeit vor den Lehrplänen von 1882 und 1891; da ist noch kein „Anschlufs an die Klassenlektüre“, auch kein lateinisches Deutsch, wie in den ihrer Zeit gerühmten Büchern von P. Klaucke u. a. Man mufs bedauern, dafs das Streben nach möglichster Vollständigkeit gehindert hat, gröfseren

Abschnitten, der Kasuslehre, der Lehre vom Konjunktiv u. a. zusammenhängende Stücke beizugeben. Nur am Schlufs des ganzen Werkes stehen (S. 180—196, latein. S. 155—168) derartige Aufgaben. Sie schliefsen sich zwar an lateinische Originale an, Cicero, Curtius, der letzte, umfangreichste Abschnitt ist der von A. Boeckh am 3. August 1821 in der Berliner Universität gehaltenen Festrede entnommen, alle aber sind mit grofser Sorgfalt, Kenntnis und richtigem Takt nach ihrem Zwecke bearbeitet. Wir erlauben uns, zu den aus Cicero und Curtius entnommenen Abschnitten einige Bemerkungen. Im ersten Buche der Tuskulanen hat Cicero den Schlufs der Apologie ziemlich genau übersetzt; dieser Abschnitt ist sehr geschickt als Übung für die indirekte Rede verwendet. „Wie hoch schlagt ihr dies an? Ich für meine Person". — Übersetzt wird *semet ipsum*, ohne Grund: Cicero hat *equidem*, entsprechend dem Platonischen ἐγὼ μέν, also *se quidem*. — Alexander richtet an seine Soldaten die unwillige Frage (Curt. VI 3, 14): *hunc vos regnare patiemini?* Menge schreibt in or. obl.: *illum ipsi regnare passuri essent, quem ipse quidem — videre festinaret?* Besser vielleicht: *illumne regnare eos passuros esse, quem ipse videre festinaret poenas solventem*; so ist auch der zu dem Verbum „eile zu sehen" nicht recht passende Absichtssatz beseitigt. Weiterhin schreibt Curtius: *tot nives-tot amnes — tot montium iuga*; M. übersetzt „so viel Schneefelder", das pafst aber nicht zu dem Prädikat *proculcavimus*; der gute Sprachgebrauch wird wohl *tantas nives* fordern, Schneemassen. Gleich darauf ist nicht gut *quem dubitare* eingesetzt, da zwei Zeilen später *proinde ne dubitarent* folgt; dieses Verbum spielt überhaupt in unseren Übungsbüchern, nicht blofs in diesen Materialien, eine viel zu grofse Rolle. — Die beiden folgenden Abschnitte behandeln die Erkrankung und Heilung Alexanders. Der Originaltext ist oft überraschend geschickt verwertet, um möglichst viele Teile der Grammatik zur Einübung zu bringen, den Sprachschatz möglichst reichlich und zuverlässig vorzuführen. So läfst z. B. Curtius (III 5) den König klagen: *lenta remedia et segnes medicos non exspectant tempora mea*; hiernach fordert unser Übungsstück: *lenta remedia et segnes medicos exspectare a temporibus suis alienum esse*. Doch an mehreren Stellen hätte noch der poetische und nachklassische Ausdruck durch leichte Änderungen beseitigt werden sollen. So kommt in diesem Abschnitt das Verb *meare*, ein Lieblingsausdruck des Curtius, zweimal vor: *liberius meare spiritus coeperat* und später *interclusus spiritus arte meabat*; an beiden Stellen ist nichts geändert, obwohl Menge in seiner Synonymik das Wort als „unklassisch" bezeichnet. Dasselbe gilt von *precari* (ebenda S. 159 o. *pro se quisque precari coeperunt*) und besonders von den Worten *potione medicata,* wo doch die Änderung *salubri, salutari* auf der Hand lag. An andern Stellen dagegen wünschte man nähern Anschlufs an das Original. So lautet bei Curtius

(III 5, 10) des Königs schmerzerfüllter Ausruf: *vinctum ergo se tradi et tantam victoriam eripi sibi* cet.; wer denkt nicht an Horazens *ergo Quintilium perpetuus sopor urguet!* Dieser eigentümliche Gebrauch von *ergo* ist auch in dem Abschnitt von den coniunctiones conclusivae (S. 175. N. 92) nicht recht verwendet worden. Mit Unrecht verwischt also M. diese Färbung der Sprache durch die ohnehin schon häufige Umschreibung *Quo factum est.* — Auch damit kann Ref. nicht einverstanden sein, wie M. 6, 3 *id ipsum, quod post diem tertium medicamentum sumpturus esset* umgestaltet hat; jedenfalls ist seine lateinische Fassung etwas unklar. — Der über Perikles handelnde Schlufs soll besonders das Stilistische, Formen des Überganges u. s. w. zur Einübung bringen, dabei werden dem Lernenden die interessantesten Abschnitte der griechischen Kulturgeschichte vorgeführt.

Der Verf. schliefst die Vorrede dieser neuen Auflage mit der resignierten Äufserung, das Buch werde nicht mehr lange benutzt werden, da „voraussichtlich — und unter den obwaltenden Umständen auch hoffentlich — bei der Maturitätsprüfung die Anfertigung einer Übersetzung ins Lateinische in nicht sehr ferner Zeit in Wegfall kommt". Ref. glaubt dagegen hoffen zu dürfen, dafs dieser Wegfall nicht eintreten wird, und wünscht, dafs Menges Materialien noch vielen Nutzen stiften mögen.

Eisenberg S.-A. W. Hirschfelder.

H. Knauth, Schillers Scenen aus den Phönizierinnen des Euripides zum Drama ausgestaltet. Halle a. S. 1898, Buchhandlung des Waisenhauses. VII u. 62 S. 8. 1 *M.*

Diese Bearbeitung der Phönizierinnen des Euripides ist zur zweiten Säkularfeier der Franckeschen Stiftungen in Halle aufgeführt worden. Schillers Übersetzung der Anfangsscenen gehört jener glücklichen Periode seines Lebens an, in der er sich unter der Führung der Alten aus dem fehlerhaften Zuviel seiner Anfangsdichtung zu gröfserer Klarheit und Wahrheit herauszuarbeiten suchte. Es war in Volkstedt bei Rudolstadt, wo er in der Zurückgezogenheit Homer und die griechischen Tragiker studierte und sich in die ihm bis dahin fast unbekannt gebliebene Welt der Griechen versenkte. Er empfand das Bedürfnis, seinen Geschmack von „Spitzfindigkeit" und „Künstlichkeit" zu reinigen. Das, hoffte er, werde ihm im Umgang mit den Alten gelingen. In den nächsten zwei Jahren beschlofs er sich ihnen ganz zu widmen und keinen modernen Schriftsteller zu lesen. Eine Frucht dieser Studien ist die Übersetzung der Iphigenie in Aulis und eines Teils der Phönizierinnen des Euripides. Auch dieses zweite Drama hätte er wohl zu Ende übersetzt, wenn er nicht eben damals, 1789, als Professor der Geschichte nach Jena berufen wäre. Es war ihm kein geringer Schmerz, der Poesie jetzt den Rücken

kehren und sich der Geschichte zuwenden zu müssen. Schillers Kenntnis des Griechischen war bekanntlich viel zu gering, als dafs er selbständig aus dem Griechischen hätte übersetzen können. Er konnte nur übersetzen mit Hilfe einer anderen Übersetzung, was ihm den Spott der romantischen Schule zugezogen hat. A. W. v. Schlegel feiert seinen Bruder Friedrich als einen Krösus an Wissen und vergleicht Schiller dem Bettler Irus. Ein kindisches Urteil und doppelt verwunderlich, weil es aus einem so geistreichen Munde kommt! „Dem Genie ist es vergönnt", sagt Lessing, „tausend Dinge nicht zu wissen, die jeder Schulknabe weifs; nicht der erworbene Vorrat seines Gedächtnisses, sondern das, was es aus sich selbst, was es aus seinem eigenen Gefühl hervorzubringen vermag, macht seinen Reichtum aus". Mit Hülfe von ungelenken, leidlich treuen Übersetzungen in Prosa drang Schiller kraft seiner höheren Begabung sehr viel tiefer in das Wesen der Griechen ein als die grofse Masse der andern, die sich ihnen, mit einer gelehrten Kenntnis der griechischen Sprache ausgerüstet, genaht hatten. Was seine Übertragung der Scenen aus den Phönizierinnen betrifft, so ist sie im einzelnen viel genauer als die der Iphigenie in Aulis. Man sagt, er habe sich den griechischen Text von seinem früheren Lehrer, dem Philologen Rast, in wörtliche Prosa übersetzen lassen und habe diese Prosa dann poetisch gestaltet und in fünffüfsige Jamben umgegossen. Übersetzt von ihm aus diesem Stücke liegt vor der Eingangsmonolog der Jokaste, die sich daran schliefsende Scene zwischen dem *παιδαγωγός* und der Antigone, die der *Τειχοσκοπία* nachgebildet ist, die herrliche Scene zwischen Jokaste und dem zurückgekehrten Polynices, schliefslich der gescheiterte Versöhnungsversuch zwischen Polynices und Eteokles, der durch seine gewaltige dramatische Kraft Schillers Einbildungskraft besonders stark erregt haben mochte. Die Gesänge des Chors, die in diesem Stücke den Charakter des Accessorischen tragen, hat Schiller als Hemmnisse für die Entwicklung der Handlung unübersetzt gelassen und nur das für den Dialog Unentbehrliche daraus beibehalten. Das Ganze macht einen so vorteilhaften Eindruck, dafs man sich darüber wundern mufs, dafs nicht schon längst der Versuch gemacht worden ist, so glücklich Begonnenes zum Abschlufs zu bringen. Der Verf. hat diesen Versuch gewagt, und man kann ihm das Lob nicht vorenthalten, dafs er die Fortsetzung im Geiste Schillers und in geschickter Nachahmung der Sprache Schillers hinzugedichtet hat. Seine Hauptabsicht war, die dramatische Kraft des griechischen Originals, wo möglich, zur Geltung zu bringen. Zu diesem Zwecke hat er den Chor ganz weggelassen und im einzelnen vieles gekürzt und geändert, um dem Stücke auch in deutscher Sprache die Wirkung zu sichern. Die gröfste Freiheit hat er sich mit der Gestaltung der Schlufsscenen genommen. Man kann nicht leugnen, dafs Euripides in dieser Tragödie, wie

in manchen andern, in dem Bestreben, seine Tragödie zu einer πεπλεγμένη zu machen, etwas zu weit gegangen ist. Das Ganze liest sich gut, und man kann den Versuch des Verfassers als einen wohlgelungenen bezeichnen.

Gr. Lichterfelde bei Berlin. O. Weifsenfels.

H. S. Anton, Die Mysterien von Eleusis. Mit zwei Illustrationen und einer Karte. Naumburg a. S. 1899, Albin Schirmer. 88 S. Gr. 8. 3 *M.*

Es ist ein gewagter Versuch, den der Verfasser in seiner aus Vorträgen entstandenen Abhandlung unternimmt, die zerstreuten Schriftstellernachrichten über die Eleusinien zu einem übersichtlichen Gesamtbilde zu ordnen, den Verlauf und das Ceremoniell des Festes zu beschreiben und die einzelnen Akte der Feier näher zu kennzeichnen. Denn „von den einzelnen Vorgängen und Handlungen bei dem langgedehnten Feste kennen wir kaum das Äufserlichste, und auch dies nur unvollständig" (Rohde, Psyche [2] I S. 288). Auf unbedingte Zuverlässigkeit können daher nur die Abschnitte Anspruch machen, welche sich eng an die Überlieferung anschliefsen, also die Erzählung des Demeter-Mythus und die Aufführung der bei der Feier thätigen teils geistlichen, teils weltlichen Beamten. Weniger sicher ist schon die Abgrenzung ihres Wirkungskreises, und auf ganz unsicherem Boden bewegt sich die Schilderung der kleinen und der grofsen Mysterien, an welchen die Weihen in drei Graden vollzogen wurden. Trotzdem ist es dem Verf. im allgemeinen gelungen, von dem Verlaufe der Feier ein anschauliches Bild zu entwerfen und dieses durch eine Beschreibung der Örtlichkeit mit einer Skizze und durch zwei Abbildungen nach der Lovatellischen Vase zu beleben. Da er jedoch bei der lückenhaften Überlieferung oft auf eigene oder fremde Phantasie angewiesen ist, so trägt seine Darstellung in vielen Zügen ein subjektives Gepräge, das besonders da hervortritt, wo von der Bedeutung und Wirkung der Eleusinien die Rede ist. Mag dieser Geheimdienst auch eine belebtere Vorstellung von dem Dasein der Seelen im Jenseits erweckt haben, so kann doch von einer tiefer gehenden sittlichen Wirkung kaum die Rede sein (Rohde a. a. O. S. 298 ff.), und von förmlichen, in Worte gefafsten Belehrungen religiös-sittlichen Inhalts finden wir kaum eine Spur.

Es ist zu bedauern, dafs es dem während der Beschäftigung mit diesem Gegenstande verstorbenen Verf. nicht vergönnt gewesen ist, seiner Arbeit die für eine Veröffentlichung erforderliche Abrundung und Korrektheit zu geben. Vielleicht findet sich eine Freundeshand, welche die stilistischen Härten, die störenden Wiederholungen und Ungenauigkeiten, die namentlich in den griechischen Stellen zahlreichen Druckfehler in einer zweiten Bearbeitung beseitigt.

Cöslin. P. v. Boltenstern.

W. Hollenberg, Hebräisches Schulbuch, bearbeitet von K. Budde. Neunte Auflage. Berlin 1900, Weidmannsche Buchhandlung. VII u. 178 S. 8. geb. 3 ℳ.

Wenn ein zum Gebrauche bei einem fakultativen Unterricht bestimmtes Schulbuch die neunte Auflage erlebt, so wird dieselbe von etwaigen wesentlichen Mängeln bereits befreit sein. Der Herr Bearbeiter der vorigen Auflage hat daher nur im Kleinen zu ändern gefunden und besonders, wie er in der Vorrede bemerkt, „die Elementarlehre und Formenlehre wesentlich nur mit dem einen Ziele möglichst klaren und durchsichtigen Ausdrucks gründlich durchgearbeitet“. — So sind denn manche kleine Ungenauigkeiten berichtigt, Undeutlichkeiten durch ergänzende Zusätze beseitigt und überhaupt viele kleine Veränderungen vorgenommen, die dem Unterricht entschieden zum Vorteil gereichen werden. Wer den Unterricht im Hebräischen und seine vielen anscheinend unwichtigen und doch unentbehrlichen Kleinigkeiten — ich erwähne nur die dem Anfänger viel Kopfzerbrechen verursachenden Spezialitäten der besonders durch die Vokalverschleifung schwierigen Punktation mit ihren zahlreichen leicht zu verwechselnden Namen (ḥîrĕq und šûrĕq, ḥāṭēp̄ und ḥātûp), wozu noch die Notwendigkeit der Gewöhnung an diese unentbehrliche Umschrift des Alphabets kommt — wer diesen Unterricht aus Erfahrung kennt, kann erst urteilen, wie wichtig dabei die Hilfe eines das Erforderliche in knapper, aber deutlicher Form darbietenden Lehrbuches ist. Wenn daher der Bearbeiter erklärt, durch meine ihm zugesandten Wünsche und Vorschläge zu der erwähnten Durcharbeitung eine Anregung erhalten zu haben, so ist es natürlich für mich eine Freude, auch meinerseits dadurch dem Unterricht im Hebräischen in weiteren Kreisen förderlich gewesen zu sein. Einige Hauptpunkte gestatte ich mir hervorzuheben. Bedeutend präziser gefafst ist § 5 über die harte Aussprache der mutae, ebenso verdeutlicht im Ausdruck § 15 die Lehre vom Artikel. — Dem Wunsche, dafs, wo in einem Paragraphen verschiedene spezielle Regeln zusammengefafst sind, die Beispiele dem Texte, zu dem sie gehören, unmittelbar folgen, nicht am Schlusse eines Regelkomplexes zusammengestellt sein sollten, finde ich fast überall Folge gegeben, wodurch das Verständnis z. B. in § 7 (gutturales) erheblich erleichtert wird. Hier ist übrigens für die virtuelle Verdoppelung der in Klammern beibehaltene Ausdruck halbe Verdopplung eine nicht passende, ja unlogische Verdeutschung. Es könnte höchstens „unbezeichnete Verdopplung“ heifsen. — Ähnlich ist noch verschiedenes andere stehen geblieben. In § 6 heifst es: „Der verdoppelte Konsonant beginnt zugleich die folgende Silbe“. Aber ein zwischen zwei Vokalen stehender Konsonant beginnt natürlich die zweite Silbe, folglich kann es nur heifsen: „Der verdoppelte Konsonant macht auch die vorhergehende Silbe zu einer geschlossenen“, wobei natürlich der ohnehin überflüssige vorhergehende Satz über die

Benennung geschärfte Silbe wegfallen mufs. — Gleich darauf lautet § 6 Anm. 1: „Eine Verwechslung von D. lene und D. forte ist [logisch] unmöglich“, wofür ich „ist ausgeschlossen“ vorschlage, da gleich die folgende 2. Anm. das „unmöglich“ in einem andern [realen] Sinne gebraucht. Hier und da könnte auch Überflüssiges gestrichen werden, z. B. das § 1 über die dilatabiles Bemerkte, da diese in den neueren Drucken ohnehin nicht mehr angewandt werden, ferner S. 2 [18] manches über die Lautklassen Gesagte, z. B. die Bezeichnung von ט צ ק als emphatische Laute, welche im Buche nirgends weiter vorkommt, ferner § 17 die neu hinzugekommene Angabe, welche lat. Tempora in den Bereich des hebr. Perf. und Imperf. fallen — die übrigens vielmehr zu § 18 gehört. — Verschiedene Spuren, die auf die Entstehungsart des Buches hinwiesen, z. B. eine gewisse Redseligkeit in Wendungen wie § 14 III bei den Interrogativen: „Vom Gebrauche dieser Formen, welcher vielfach vom Tone abhängt, merke nur“, sind jetzt getilgt; anderes ist geblieben, wie das in den Joachimsthaler Büchern beliebte „steht stets“ S. 37 [51] a und die Beziehung auf Vorhergegangenes durch dieser und jener, wie § 17, b am Ende, wo eine einfache Wiederholung des Gemeinten deutlicher wäre. — Dafs das Vokabular jetzt an das Ende des Buches gestellt ist, verdient nur Beifall, noch mehr, dafs dieser 9. Aufl. ein deutsch-hebräisches Vokabular beigegeben ist.

Schliefslich mache ich noch auf einige Einzelheiten aufmerksam. § 18 über Vav consec. imperfecti und perfecti ist noch schärfer zu formulieren. — Die termini sollten überall im Buche dieselben sein. In § 20a findet sich aber Vorsatzsilbe statt Präformativ. So findet sich auch in den Anmerkungen zum ersten Lesestück S. 110 oben wiederholt imperf. apoc. und juss. apoc., wofür sonst verkürztes Imperf. u. s. w. angewandt wird. — In § 20a (I gutt.): „Das Präform. des Imperf. hat nie i“. [Ausgenommen sind Fälle wie וַיִּתֵּן, וַיִּחַד § 28, d, γ.] — § 23 Anm. 3 ist unter den Formen von נתן, die auch das zweite Nun assimilieren, נָתַנּוּ mit angeführt, obgleich in dieser Form keine Assimilation vorliegt. Vgl. jetzt § 6, 1. — § 24 bei קדד steht: „nur Impf. יִקֹּד“. Das „nur“ ist wohl zu streichen, da anscheinend von diesem Verbum überhaupt nur die chaldaisierende Form sich findet. Wenigstens mufste es heifsen: „Impf. nur יִקֹּד“. — § 26. Verba פ״י. Bei B heifst es: „Die übrigen Verba פ״י haben als ersten Radikal eigentlich ו“ u. s. w. Dies kann leicht verwirren, da vorher unter A von eigentlichen Verba פ״י die Rede ist. Also wäre unter B ursprünglich statt eigentlich zu setzen. — § 27. Die Anordnung müfste hier analog den ע״ע folgende sein:

A. a) Präformativa,

(b) Stamm (dazu von A der 1. und 3. Absatz, von B der 5.),

(c) Afformativa,
(d) Parallelkonjugationen.

— § 51. „Der Superlativ wird durch den Positiv [zuzufügen: mit dem Artikel] ausgedrückt".

Doch alles dies sind Einzelheiten. Im allgemeinen hat das Hollenbergsche Schulbuch auch in dieser Auflage entschieden gewonnen. Ref. wünscht demselben auch ferner die verdiente Weiterverbreitung.

Altona. H. Hartz.

Oskar Jäger, Geschichte des Neunzehnten Jahrhunderts. Mit 367 authentischen Abbildungen im Text und 17 Beilagen in Schwarz- und Farbendruck. Dritte Auflage. Bielefeld und Leipzig 1899, Velhagen und Klasing. IX u. 756 S. gr. 8. Geb. 10 *M*.

Es ist gewifs „eine erfreuliche Wahrnehmung, die man beim Blick auf die geistigen Strömungen in unserem Volke am Ende des Jahrhunderts machen darf, dafs eine weit gröfsere Zahl von Menschen als früher das Bestreben hat, die sie umgebende Welt geschichtlich in ihrem Werden, ihrem Zusammenhang mit der Vergangenheit zu begreifen." Diese Beobachtung, der der schriftstellerisch so thätige Verfasser des vorliegenden Werkes mit den angeführten Worten Ausdruck giebt, konnte von ihm selbst hergeleitet werden aus der Aufnahme, die seine vierbändige Weltgeschichte gefunden hat. Aus diesem Werke schied er den Teil, der die Geschichte des 19. Jahrhunderts enthält, aus und ergänzte ihn durch eine Übersicht der Ereignisse bis 1900, eine willkommene Gabe an das grofse Publikum zum Schlufs des Jahrhunderts. Dafs schnell nacheinander drei Auflagen folgen konnten, zeugt von dem grofsen Leserkreis, den das Werk gefunden hat; und es verdankt ihn, abgesehen von der interessanten Zeit, die es behandelt, der leichtfafslichen Art der Darstellung, wie sie Jäger in allen seinen Schriften eigen ist.

Verfasser beginnt seine Erzählung mit dem Zusammentritt der allgemeinen Stände Frankreichs im Mai 1789 und führt von da ab in sechs Büchern die Geschichte bis zur Gegenwart: 1. Die französische Revolution. 2. Konsulat und Kaiserreich. 3. Der Befreiungskrieg. 4. Die Restaurationszeit und die Zeit des Julikönigtums. 5. Von der Februarrevolution bis zum Frankfurter Frieden. 6. Vom Frankfurter Frieden bis zur Gegenwart (d. h. also bis zu den Ereignissen am Ausgange des Jahres 1899). Ein sorgfältig angefertigtes Register schliefst den in jeder Beziehung wohlausgestatteten Band.

Posen. J. Beck.

David Müller, Geschichte des deutschen Volkes. 17. Auflage, besorgt von Rudolf Lange. Berlin 1900, Vahlen. XL u. 512 S. geb. 6 *M*.

Nachdem der verdienstvolle Herausgeber der Geschichts-

bücher David Müllers, Direktor Junge, durch einen für Schule und Wissenschaft allzu frühen Tod abgerufen worden ist, hat sein Amtsnachfolger, Direktor Lange, die weitere Besorgung übernommen. So liegt uns zunächt die 17. Auflage der Geschichte des deutschen Volkes vor. Auch für diese Auflage hat der neue Herausgeber pietätvoll dieselben Grundsätze befolgt, die Junge im Vorwort zur 8. Auflage als die seinigen erklärt hat: keine willkürlichen Änderungen vorzunehmen, doch, wo es nötig ist, Irrtümer zu beseitigen, das Richtige herzustellen, Ausdruck und Darstellung zu verbessern. Die bisherige Stoffeinteilung ist nicht verändert worden. Es kann daher nicht die Aufgabe des Referenten sein, über die Anlage des ganzen Buches, das sich längst bewährt und eingebürgert hat und das auch in dieser Zeitschrift schon mehrmals besprochen worden ist, sein Urteil abzugeben; er hat sich in der Hauptsache darauf zu beschränken, eine Vergleichung der neuen mit der vorigen Auflage vorzunehmen. In stilistischer Beziehung hat das Buch durch die neue Auflage aufserordentlich gewonnen. Die in den früheren Auflagen an sehr vielen Stellen fehlenden Hilfszeitwörter sind überall hinzugefügt, Fremdwörter sind getilgt, falsche Bilder beseitigt, undeutsche Konstruktionen und Wendungen in bessere verwandelt worden; das nach Schröder und Wustmann nur dem „Papierstil" angehörige Relativpronomen „welcher" ist durch das einfachere „der" ersetzt worden. So heifst es, um nur einige Beispiele anzuführen, in der alten Auflage § 162 „auch wenn er gewollt", in der neuen richtig: „gewollt hätte", § 165 in der alten: „die Liebenswürdigkeit, die Friedrich eigen gewesen", in der neuen: „gewesen war", § 300 in der alten: „der Bund zerrann unmerklich, wie er sich gebildet", in der neuen: „wie er sich gebildet hatte", § 781 in der alten: „auf der Peripherie des Kreises, den die Deutschen um sich her geschaffen", in der neuen: „geschaffen hatten". Je mehr in Zeitungen und bei Tagesschriftstellern die häfsliche Sitte, die Hilfszeitwörter wegzulassen, üblich wird, um so verdienstvoller ist es, wenn der Herausgeber eines Schulbuches auf das strengste mit dieser Unsitte bricht. § 162 steht statt des häfslichen und falschen: „im selben Jahre", richtig: „in demselben Jahre". Die schwerfällige Ausdrucksweise: „er begab sich nach England zum König Heinrich II., seinem Schwiegervater", ist vereinfacht in: „er begab sich zu seinem Schwiegervater Heinrich II. von England". Die prädikatslose Wendung (§ 781): „So die französische Nordarmee unter Faidherbe, die um die Mitte des Dezember gegen Amiens vorrückte", erscheint in der neuen Auflage als richtiger Satz: „So rückte die französische Nordarmee . . . vor". § 573 ist die unrichtige Konstruktion: „Aber wie einst sein Vater fern von Geschäften erzogen, fehlte ihm noch die volle Reife", richtig gestellt in: „fern von Geschäften erzogen, entbehrte er noch der vollen Reife". § 751 ist der unverständliche Konjunktiv: „nun

zeigte es sich, dafs man in Frankreich nur einen Vorwand gesucht habe", durch das allein richtige „hatte" ersetzt. Ferner ist der übertriebene Ausdruck „der König wurde auf den Händen getragen" in den geschmackvolleren: „wurde von seinem Volke mit Begeisterung begrüfst" gemildert worden.

Die Beispiele, die sich noch bedeutend vermehren liefsen, müssen, da dem Referenten nicht viel Raum zur Verfügung steht, genügen.

Überall zeigt der Herausgeber das Bestreben zu vereinfachen und zu kürzen. So erscheinen in kürzerer und einfacherer Fassung die Abschnitte über die germanische Götterlehre (§ 17. 18), die Charakteristik Heinrichs VI. (§ 165), das Ende Albrechts I. (§ 213), die Geschichte der letzten Jahre Karls IV. (§ 225), die Übersicht über die mecklenburgische Territorialgeschichte (§ 258); in den neueren Perioden: die Darstellung der Vorgeschichte des Kongresses zu Reichenbach (§ 525), ebenso die Geschichte der 2. und 3. polnischen Teilung (§ 526), ferner die Schilderung der während des Wiener Kongresses aus der sächsisch-polnischen Frage entstehenden Spannung (§ 697) Die etwas weitschweifige und unnötige Notizen enthaltende Schilderung des Lebens und der Eigenart von Steinmetz und Vogel v. Falkenstein ist § 746 durch einige kurze, auf das Notwendigste sich beschränkende und stilistisch geschickter geformte Sätze ersetzt worden.

Sachliche Änderungen sind zahlreich vorhanden, sind aber nur da vorgenommen worden, wo es die historische Wahrheit verlangte. Sätze, die wissenschaftlich nicht feststehen, sind fortgelassen worden, so z. B. die in den früheren Auflagen stehende Behauptung, dafs die bei Tacitus „Nerthus" genannte Göttin mit der unter verschiedenen Namen (Freia, Bertha) erscheinenden Erdgöttin identisch ist.

Berichtigt und erweitert ist der Abschnitt über die pseudoisidorischen Dekretalien (§ 92). Richtiger und genauer erklärt ist in § 138 das Kollegium der Kardinäle durch den Zusatz: „d. h. der sieben Bischöfe der Umgebung Roms (Kardinalbischöfe), der Hauptgeistlichen der Pfarrkirchen der ewigen Stadt (Kardinalpresbyter) und der Vorsteher der Hospitäler daselbst (Kardinaldiakonen)". Eingehender erzählt ist in § 157 die Vorgeschichte des 2. Römerzuges Friedrich Barbarossas, genauer dargelegt wird das Verhalten des Papstes und der päpstlichen Gesandten, so dafs die Streitpunkte zwischen Kaiser und Papst jetzt schärfer hervortreten. § 162 wird mit Recht ausdrücklich hervorgehoben, dafs Heinrich der Löwe nicht wegen der Verweigerung seiner Unterstützung vom Kaiser zur Rechenschaft gezogen, sondern nur nicht weiter gegen die Klagen der Fürsten geschützt wurde. Erklärende und berichtigende Zusätze enthält § 174 in der Schilderung der Zustände kurz vor dem Tode Friedrichs II. Der unklare und zu falschen Deutungen führende Satz: „Es waren die schlesi-

schen Fürsten, die auf der Wahlstatt bei Liegnitz zwar keinen Sieg erfechten konnten, aber durch ihren Heldentod solche Achtung einflöfsten", ist geändert in: „es war Herzog Heinrich II. von Niederschlesien, der dem Feind entgegen trat. Zwar siegte er nicht und fand selbst den Heldentod, aber der todesmutige Widerstand der tapferen Schar machte doch grofsen Eindruck". Die Übersicht über den mittelalterlichen Kirchenbau (§ 190) enthält vor allem die wesentliche Berichtigung, dafs der neue Kirchenstil nach den Karolingern nicht (wie es in der früheren Auflage heifst) die „griechischen Basiliken" nachahmt, sondern dafs er sich an die altchristlichen Basiliken anschliefst, „die ihrerseits wieder, wenn sie auch im wesentlichen eine selbständige Schöpfung waren, doch manches von den Basiliken des Altertums (Markt- und Gerichtshallen) herübergenommen hatten". An Klarheit und und Schärfe hat § 296 gewonnen, der die Entwickelung und Einrichtung der deutschen Hanse schildert. § 300 ist in der neuen Auflage der Untergang der Hanse richtig auf das Fehlen der politischen Macht zurückgeführt, wie es namentlich Dietrich Schäfer in seinem Aufsatze über die Hanse und ihre Handelspolitik so scharf betont. So erscheinen in der neuen Auflage neugestaltet die Sätze: „Es fehlte ihr (der Hanse) an politischer Macht, und so begann schon gegen das Ende des 15. Jahrhunderts ihr Verfall". „Die Hanse hätte sich nur behaupten können, wenn sie festgeschlossen und im Besitze einer grofsen Territorialmacht gewesen wäre. An dem Mangel daran ging sie zu Grunde, weit mehr als daran, dafs der Handel infolge der grofsen Entdeckungen andere Wege einschlug". Knapper gestaltet ist der Absatz über die Judenverfolgungen im 14. Jahrhundert, gänzlich umgearbeitet und den neueren Forschungen entsprechend die Schilderung der westfälischen Femgerichte (§ 300). Die in den älteren Auflagen noch erscheinende unrichtige Auffassung, die Bauernaufstände hauptsächlich aus den Einwirkungen von Luthers Predigt zu erklären, ist (§ 346) der richtigen gewichen, wonach sie keineswegs zunächst durch Luthers Auftreten, sondern lediglich durch die schon längst unhaltbar gewordenen sozialen Zustände hervorgerufen worden sind, wie es in Bezold's Reformationsgeschichte genauer ausgeführt worden ist.

Verbesserungen, teils Kürzungen, teils Erweiterungen enthalten die §§ 518 und 697. Dort sind bei der Geschichte des bayrischen Erbfolgekrieges statt unnötiger und die Übersicht erschwerender Zusätze die Länder kurz genannt, auf die Karl Theodor zu Gunsten Josephs verzichten wollte. Vielleicht könnte der Ausdruck „Innviertel", mit dem nach meinen Erfahrungen die Schüler nichts Rechtes anzufangen wissen, durch den kurzen Zusatz erklärt werden, dafs dies ein schmaler Streifen rechts vom unteren Inn zwischen Salzach und Donau ist. Hier ist unter den Erwerbungen Preufsens im Wiener Kongrefs die

in den früheren Auflagen nicht erwähnte Erwerbung Neuvorpommerns von Dänemark hinzugekommen. Wesentliche, aber auch sehr notwendige Veränderungen enthält der Abschnitt über die Entstehung des Verfassungskonfliktes in Preufsen (§ 719). Manche Unklarheit und Ungenauigkeit der früheren Auflagen ist jetzt vermieden. Aus der neuen Auflage geht vor allem, was früher nicht der Fall war, deutlich hervor, dafs nicht erst König Wilhelm, sondern bereits der Prinzregent die Heeresreorganisation begonnen hat, auch dafs die provisorische Bewilligung der Gelder zweimal auf ein Jahr erreicht worden ist. Die vor Ablauf dieses zweiten Jahres beginnende Königsregierung Wilhelms I. wird durch die Erwähnung der kraftvollen Worte seines ersten Erlasses („meine Pflichten für Preufsen fallen mit meinen Pflichten für Deutschland zusammen") in das gebührende Licht gehoben. § 751 ist die Erwähnung der Emser Depesche hinzugekommen. Mit Geschick sind die bekannten etwas matt klingenden Worte der ersten Depesche aus Ems, dafs der König die Forderungen Benedettis „zuletzt etwas ernst" zurückgewiesen habe, in die Erzählung eingeflochten und so den markigen, in der Presse veröffentlichten Worten der Bismarckschen Redaktion gewissermafsen entgegengesetzt. Im letzten Paragraphen, der von der Regierungszeit unseres jetzigen Kaisers handelt, hat der Herausgeber noch den Tod des Füsten Bismarck erwähnt. Verschwunden ist der den thatsächlichen Verhältnissen nicht entsprechende Zusatz der früheren Anflage, dafs der Kaiser seinen ernsten Willen, die Gesetze zur Herstellung des gesellschaftlichen Friedens durchzusetzen, am überzeugendsten dadurch bewiesen habe, dafs er lieber auf den bewährten Rat des Fürsten Bismarck verzichtete als das, was er im Sinne des Friedens mit den Arbeitern für notwendig hielt, aufgab. In der neusten Auflage ist dieser Kausalzusammenhang getilgt, und es heifst einfach: „Wie ernst es der Kaiser mit diesen Bestrebungen nahm, das hat er weiter fort und fort bewiesen. Am 20. März 1890 schied Fürst Bismarck aus seinem Amte . . .".

Die Beispiele, die des Raumes wegen nicht weiter vermehrt werden sollen, zeigen wohl deutlich, dafs es dem Herausgeber stets ernst gewesen ist, bei seinen Änderungen der historischen Wahrheit zu dienen. Einige Ausstellungen und Wünsche möchte ich am Schlufs noch anfügen. Stilistisch bedenklich sind mir abgesehen von dem nicht schönen adjektivisch gebrauchten „teilweise" in der Vorrede nur wenige Stellen erschienen. Den Gebrauch der Participia Präteriti der intransitiven Verba (§ 162 „nach Deutschland zurückgekehrt schritt der Kaiser" statt „als der Kaiser nach Deutschland zurückgekehrt war, schritt er . . .") halte ich nicht für richtig. Auch eine Konstruktion wie die folgende, die aus der alten Auflage stehen geblieben ist: „Offen das Auge, klar der Blick, scharf der Sinn, warm das Herz — so

zeigte er sich allenthalben seinem Volke“ (§ 802) möchte ich beanstanden. Im übrigen zeichnet sich die neue Auflage gerade durch ihre aufserordentlich sorgfältige stilistische Durcharbeitung aus. § 190 könnte vielleicht noch hervorgehoben werden, dafs der Spitzbogen nicht das einzige charakteristische Merkmal des gotischen Stiles ist, dafs Gurtgewölbe und Strebepfeiler ebenfalls seine wichtigen Elemente bilden. Unter den angeführten Bauwerken würde ich gern noch den herrlichen Naumburger Dom als Beispiel des Überganges aus dem romanischen in den gotischen Stil angeführt sehen. Für wünschenswert würde ich es auch halten, wenn die Quadratmeilen in Quadratkilometer umgerechnet würden. Die Schüler verlieren immer mehr die Anschauung für Quadratmeilen, die ja aus dem geographischen Unterricht gänzlich verschwunden sind. Als einen Mangel des Buches habe ich es immer betrachtet, dafs die brandenburgisch-preufsische Vorgeschichte recht zerstreut behandelt wird. Auch in der neusten Auflage werden zur Überschrift des Abschnittes: „das Heranwachsen Kurbrandenburgs und die ersten Zeiten des Grofsen Kurfürsten“ in einer Anmerkung die Stellen angegeben, die sich auf die brandenburgische Geschichte besonders beziehen. Wäre es nicht möglich, diesem Paragraphen in kurzer Übersicht noch einmal das Wichtigste über die frühere brandenburgische und die Geschichte des preufsischen Ordenslandes voranzuschicken? Von § 450 an erzählt das Buch die preufsisch-deutsche Geschichte. So erscheint es mir namentlich für den jugendlichen Leser wünschenswert, wenn er die Ereignisse der früheren brandenburgisch-preufsischen Geschichte nicht erst in zerstreuten Paragraphen zusammen suchen mufs. —

Alles in allem ist die neuste Auflage wohl geeignet die Verbreitung und Benutzung des trefflichen Buches noch weiter zu fördern.

Breslau. Ernst Fischer.

Johannes Müller, Der Oberflächenbau Deutschlands. Ein Hilfsbuch zur Vertiefung des Unterrichts in der Heimatkunde. Mit 22 geologischen Profilen nebst einem Übersichtskärtchen und einem Flufsprofil im Text und einer Tafel mit 8 Flufsprofilen. München und Leipzig 1900, G. Franzscher Verlag. VIII u. 144 S. 8. 1,80 *M*.

Die fleifsige Arbeit stellt sich im Vorworte zum Ziele, „die Grundzüge der Bodengestalt unseres Vaterlandes im engsten Zusammenhang mit der Bildungsgeschichte seiner Bodenformen vorzuführen“. Aber da der Verf. sich, nach einer anderen Stelle des Vorwortes zu schliefsen, nicht blofs an „die mit dem Studium der Erdkunde sich Befassenden“ wendet, sondern auch an „diejenigen Gebildeten unserer Nation, die nach ihrem Bildungsgange mit den Gesetzen der Natur weniger vertraut sind“, so hätte er wohl daran gethan, seine Leser in der Einleitung nicht mit der Fülle von Kunstausdrücken der Geologie zu überschütten. Er wendet sich doch

an Leute, die etwas lernen wollen, nicht ausgelernt haben. Ganz leicht macht er das Lesen überhaupt nicht, aber wer sich nicht durch die Einleitung abschrecken läfst, wird eine grofse Anzahl von wohlgeratenen Teilen finden, so S. 25—26 den Lauf des Lech, S. 27 ff. den Böhmerwald, S. 29 ff. das Fichtelgebirge, obgleich die Frage des „Kreuzens“ der beiden grofsen Streichungsrichtungen doch noch immer fraglich bleibt. Gut ist ferner der Harz entwickelt (S. 100 ff.) und klar die Gliederung der bayerischen oder Nordtiroler Alpen. Hier ist indessen die Behandlung des Wetterstein-Gebirges zu vermissen. Zwar wählt der Verf. das Karwendel-Gebirge als typisch für dieses Gebiet aus, aber jenes hätte doch nicht fehlen sollen, schon weil in ihm die höchste Bodenerhebung des Reiches liegt. Zu den besten Teilen des Buches gehört die Entwicklung der Verkehrslinien aus der Bodengestalt, unbeschadet des Umstandes, dafs der Verf. hier gelegentlich ins Konstruieren gerät, denn eine „Längsthalbahn, die dem Gebirgsrande entlang ziehende Linie Nienburg (!)—Hannover—Braunschweig—Magdeburg“ (S. 141) ist eben eine solche Konstruktion, die in der Wirklichkeit ganz anders und kaum auf der Karte so aussieht. Am wenigsten geraten ist das 23. Kapitel (S. 142 ff.) „Die Deutschen Küsten“. Hier ist wohl die fehlende Anschauung an manchen Versehen schuld. Auf S. 4 hätte dem Leser getrost deutlich gesagt werden können, nicht blofs dafs, sondern auch warum die Kalkalpen am inneren Alpenbogen westlich vom Langensee fehlen. Worauf stützt sich die Nachricht, dafs in den niederen Teilen des westdeutschen Flachlandes die Moore da entstehen, wo die Felsengrundlage das Einsickern des Wassers in den Boden verhindert (S. 10)? Das grönländische Inlandeis versendet nicht „an der ganzen Westküste Grönlands entlang gewaltige Wandergletscher (?) in das Meer“, sondern die Eisströme „kalben“ zumeist an einem grofsen Teile der Ostküste. Den Profilen fehlt mehrfach die erforderliche Deutlichkeit. Im ganzen bleibt aber das Buch ein Werk, aus dem sich etwas lernen läfst.

Hannover. E. Oehlmann.

E. Jochmann, O. Hermes und P. Spies, Grundrifs der Experimentalphysik. Vierzehnte, vollständig neubearbeitete Auflage. Berlin 1900, Winckelmann & Söhne. 523 S. 8. geb. 5,50 *M.*

O. Hermes und P. Spies, Elementarphysik unter Zugrundelegung des Grundrisses der Experimentalphysik von E. Jochmann und O. Hermes für den Anfangsunterricht in den höheren Lehranstalten. Berlin 1900, Winckelmann & Söhne. 218 S. 8. geb. 2,50 *M.*

Der Grundrifs der Experimentalphysik von Jochmann ist in vierzehnter, vollständig neubearbeiteter Auflage erschienen. „Fortschritte der Methode und neue Entdeckungen — heifst es im Vorwort — haben eine durchgreifende Neubearbeitung des Lehr-

buches notwendig gemacht". Zum Zweck derselben hat der bisherige Herausgeber, der in den letzten Jahren durch mehrfache Erkrankungen in seiner wissenschaftlichen Thätigkeit behindert war, den durch sein Wirken an der Urania bekannten Herrn P. Spies als Mitherausgeber gewonnen.

Durch Einführung und ausgiebige Benutzung des absoluten und des auf ihm beruhenden praktischen Mafssystemes, durch schärferes Hervorheben des Satzes von der Erhaltung der Energie als des Bindegliedes zwischen den einzelnen Gebieten der Physik, durch Benutzung der Kraftlinien bei der Erklärung der Induktionsvorgänge, durch sehr weitgehende Berücksichtigung der neuesten Entdeckungen, Forschungsresultate und Theorieen hat das altbewährte Buch eine den heutigen Bedürfnissen entsprechende Gestalt bekommen, ohne seine alten Vorzüge, zweckmäfsige Auswahl des Stoffes, Korrektheit, gedrängte Kürze, zu verlieren.

Die Anordnung des Inhaltes schliefst sich sowohl in der Aufeinanderfolge der einzelnen Abschnitte wie der einzelnen Paragraphen den früheren Auflagen möglichst an. Neu hinzugekommen ist ein Abschnitt über elektrische Strahlung. Trotz der sehr wesentlichen Vermehrung des Inhaltes ist der Umfang des Buches nur um 39 Seiten gewachsen.

Im Folgenden ist besonders das hervorgehoben, was dem Ref. für die Benutzung des Buches beim Unterricht an Gymnasien von Interesse schien.

Die einschneidendsten Änderungen hat die Darstellung der Elektricitätslehre erfahren. In den anderen Gebieten genügte die Hinzufügung oder Neubearbeitung kürzerer Abschnitte. Die durch die Einführung der Mafssysteme gebotene Möglichkeit, benannte Gröfsen zu benutzen, gestattete es an vielen Stellen, die Darstellung zu vereinfachen, die Gesetze durch Zahlenbeispiele zu erläutern oder sie an solchen abzuleiten. Aber auch da, wo der ursprüngliche Text im wesentlichen beibehalten werden konnte, finden sich zahlreiche kleine Änderungen oder Zusätze, von denen die meisten die Brauchbarkeit des Buches für den Unterricht erhöhen.

In der Mechanik werden die Gesetze der gleichmäfsig beschleunigten Bewegung unter Einfügung von Versuchen mit der Atwoodschen Fallmaschine in einer für den Anfangsunterricht geeigneten Weise abgeleitet, aufserdem aber noch mittels eines graphischen Verfahrens strenger bewiesen. Auf die Klarlegung des Massenbegriffes ist besondere Sorgfalt verwendet.

Als sehr wesentliche Verbesserung ist die Einführung bestimmter Einheiten für Kraft, Arbeit und Leistung zu begrüfsen. Aufser den C. G. S. Einheiten, Dyne, Erg, Erg pro Secunde sind die praktischen Joule und Watt benutzt. Da auch die erforderlichen Daten für die Umrechnung in die technischen Einheiten, Kilogrammgewicht, Kilogrammmeter, Pferdekraft gegeben sind,

ist man auch in der Anwendung dieser beim Unterricht nicht behindert.

Die Geschwindigkeits- und Beschleunigungsangaben sind stets mit den Dimensionszeichen $cm . sec^{-1}$ bezw. $cm . sec^{-2}$ versehen. Bei der ersten Einführung derselben werden Dimension und Benennung als gleichbedeutend hingestellt; infolge dessen wird die Stelle: „G, die sogenannte Gravitationskonstante, stellt diejenige Anziehung dar, welche zwischen zwei Massen von je 1 gr im Abstande von 1 cm herrscht. Diese Kraft ist sehr klein $G = 6{,}685 . 10^{-8} cm^3 gr^{-1} sec^{-2}$“ bei den Schülern Anstofs erregen, da sie die Benennung Dyne oder deren Dimension erwarten müssen. Die eigentliche Bedeutung der Dimensionen ist im Buche nicht angegeben; nur an einer Stelle, beim Übergang aus dem C. G. S. in das praktische Mafssystem, wird darauf hingewiesen, dafs bei der Umrechnung die in den Dimensionsformeln vorkommenden Potenzen zu beachten seien. Es sei hier gleich eingeschaltet, dafs beim Gravitationsgesetz neben der neuen, die Gravitationskonstante enthaltenden Formel die Beibehaltung der früheren — die sich in der „Elementarphysik“ findet —, in der die Einheiten unbestimmt gelassen waren, für den Unterricht angenehm gewesen wäre, weil sie Gelegenheit bot, die Schüler zu veranlassen, bei den einzelnen Aufgaben die Einheiten und demgemäfs die Konstante der Natur der Aufgabe entsprechend zu wählen.

Der Wunsch, den Energiesatz in den Vordergrund zu stellen, um bei jeder sich bietenden Gelegenheit auf ihn verweisen zu können, hat die Herausgeber veranlafst, ihn an möglichst früher Stelle des Buches und gleich in voller Allgemeinheit auszusprechen, der Wunsch, ihn als Mittel der Beweisführung benutzen zu können, sie veranlafst, ihm die Form eines bewiesenen Satzes zu geben. Hinweise auf denselben finden sich an vielen Stellen; zum Beweise ist er einigemal benutzt; selbst bewiesen ist er aber nicht oder, um die Worte der Vorrede zu gebrauchen, als „Ergebnis“ tritt er nicht auf. Das Gegebene entspricht dem Bedürfnis der Schule nicht. Eine Auseinandersetzung, in der lediglich von mechanischen Vorgängen die Rede ist, schliefst ab mit dem Satze: „Die gesamte Energiesumme bleibt also konstant, und die physikalischen Vorgänge stellen nur Übergänge aus einer Energieform in die andere dar“. Der erste Teil des Satzes kann nach dem Vorhergehenden nur auf Bewegungsvorgänge bezogen werden; der Schlufs daraus auf andere physikalische Vorgänge ist für Anfänger unverständlich; denn alle physikalischen Vorgänge für Bewegungsvorgänge zu halten, liegt ihnen doch vollständig fern. Es sei hier hingewiesen auf die Äufserungen von Helmholtz und Warburg über die Schwierigkeiten, die dem Verständnis des Energiesatzes entgegenstehen[1]). Aber um

---

[1]) Verh. d. Phys. Ges. zu Berlin 1897, No. 60; Poske, Zeitschrift für den phys. u. chem. Unterricht II (1898) S. 41.

auch nur den ersten Teil des Satzes dem Verständnis der Schüler nahezubringen, bedarf es viel eingehenderer Entwicklungen, mindestens noch der Behandlung der ansteigenden Bewegung längs der schiefen Ebene und vor allem nicht blofs der Betrachtung der Anfangs- und Endlagen auf derselben, in denen die bewegliche Masse nur eine Energieart besitzt, sondern besonders der Zwischenlagen, in denen ihr beide Energiearten zukommen. Erst dann wird für die Schüler wenigstens an einem Beispiel die Summe sichtbar, um deren Konstanz es sich handelt.

Bei der Mechanik der festen Körper seien noch als neu in das Buch aufgenommen erwähnt: der Differentialflaschenzug, die Beschreibungen der Schwungmaschine, eines Apparates zur Veranschaulichung des Parallelogrammsatzes und des Verfahrens von König und Richarz zur Bestimmung der Gravitationskonstante; die für den Unterricht bequemeren Jollyschen Versuche sind nicht erwähnt, ebenso nicht der Pronysche Bremszaum.

Bei der Mechanik der flüssigen und luftförmigen Körper sind in neuer Form besprochen: das Gleichgewicht eingetauchter Körper, die Aräometer, der Luftdruck, die Metallbarometer, die Quecksilberluftpumpe, die barometrische Höhenmessung; in der Wellenlehre das Huygensche Prinzip, in der Akustik das Dopplersche Prinzip und der Phonograph. In der Optik ist neu bearbeitet: die Farbenmischung, Fluorescens, Phosphorescenz, die kurz- und die langwelligen Strahlen, die Lage der Schwingungsrichtung gegen die Polarisationsebene, neu aufgenommen das Zeifssche Prismenfernrohr und ein kurzer Paragraph über Projektionsapparate.

In der Wärmelehre ist die Formel $l = l_0 (1 + \alpha t)$ in einer den Bedürfnissen des Anfangsunterrichtes entsprechenden Form behandelt; wesentliche Umgestaltungen finden sich bei: kritische Temperatur, Psychrometer von August, Wärmeleitung; in weit einfacherer Weise als früher ist die Wärmestrahlung bearbeitet, neu aufgenommen die Darstellung der flüssigen Luft nach dem Lindeschen Verfahren, die Beschreibung der Quecksilberthermometer für hohe Temperaturen, eine Figur zu den Jouleschen Versuchen zur Bestimmung des mechanischen Wärmeäquivalentes. Das Sixthermometer ist nicht berücksichtigt.

Verschiedene Gröfse der Winkel zwischen den Blättchen eines Elektroskops weist auf Verschiedenheit des Zustandes der ruhenden Elektricität hin. „Wie man den Wärmezustand eines Körpers in Grad mifst, wird der elektrische Zustand in Volt gemessen", z. B. an dem mit Voltskala versehenen Elektrometer von Braun, das beschrieben ist. Der elektrische Zustand wird auch Potential, Zustands- oder Potentialdifferenz wird Spannung genannt. Auf den Zusammenhang zwischen Potential und Arbeit wird nicht eingegangen.

Es wird ein Verfahren zur Aufsuchung der Flächen gleichen

Potentials angegeben, die Potentialverteilung in der Nähe eines geladenen Körpers für einen Fall besprochen und daran einiges über Kraftlinien, elektrisches Gefälle u. s. w. geknüpft, ohne dafs die Durchnahme für das Verständnis des Folgenden erforderlich wäre. Beim Elektrophor wird der scheinbare Widerspruch gegen den Energiesatz — die Erzeugung unbegrenzter Mengen von Elektricität aus einem einmal durch Reiben erzeugten Quantum — durch den Hinweis darauf beseitigt, dafs das Abheben des geladenen Deckels vom Kuchen mehr Arbeit erfordere, als beim Auflegen des ungeladenen gewonnen werde. Die Zustandsdifferenz zwischen der Scheibe und dem zur Erde abgeleiteten Reibzeug giebt bei der Elektrisiermaschine ein Mafs für die der Drehungsgeschwindigkeit der Scheibe entsprechende elektromotorische Kraft. Die Besprechung der Holtzschen Influenzmaschine wird durch die des elektrischen Multiplikators zweckmäfsig vorbereitet. Dem Wheatstoneschen Versuch mit dem rotierenden Spiegel ist der Feddersensche (mit Abbildung) zugefügt und das Entstehen der elektrischen Schwingungen erläutert.

Die sehr wohl gelungene Darstellung der elektrischen Mafssysteme beginnt mit der Beschreibung einer Messung in absolutem Mafs mittels der Coulombschen Drehwage; daran schliefsen sich die Definitionen der absoluten Einheit der Elektricitätsmenge (elektrostatisch) bezw. der Einheit der Polstärke. Es folgen: magnetisches Moment, Feldstärke, Bestimmung der Horizontalkomponente des Erdmagnetismus. An die aus den Biot-Savartschen Versuchen abgeleitete Laplacesche Formel anschliefsend, wird die elektromagnetische Stromeinheit und die elektromagnetische Einheit der Elektricitätsmenge definiert und das Verhältnis der letzteren zur elektrostatisch gemessenen angegeben, endlich die Formel für die Messungen in absolutem Mafse mit der Tangentenbussole abgeleitet. Es schliefsen sich daran die Definitionen des Ampère und des Coulomb. Das Volt wird bei Gelegenheit der Wärmewirkungen bei Entladung der Leydenerflasche, der Arbeitsleistung des Stromes und der Induktion bei Bewegung eines Leiters im magnetischen Felde definiert; auch das Farad bei der Besprechung des Kondensators. Bei den absoluten Einheiten sind die Dimensionen zugefügt. Über die Darstellung der Feldstärke durch Kraftliniendichte ist das Erforderliche zu finden.

Das eben Besprochene wird denjenigen unserer Schüler, die auf der Universität oder der technischen Hochschule Vorlesungen über Physik hören, sehr willkommen sein. Für den Unterricht auf dem Gymnasium wird man sich mit Ampère, Ohm, Volt begnügen und wie im Reichsgesetz vom 1. Juni 1898 über die elektrischen Mafseinheiten, das im Buche nicht berücksichtigt ist, das Ampère auf Grund der elektrochemischen Wirkung, das Ohm als Widerstand einer bestimmten Quecksilbersäule definieren,

das Volt durch das Ohmsche Gesetz. Mit der Fassung des Buches ist dies vollkommen vereinbar; es ist für den Unterricht nur die Beschaffung eines Ampèremeters und eines Widerstandsatzes erforderlich. Zur direkten Voltbestimmung ist übrigens als Normalelement ein Cadmiumelement von sehr beständiger elektromotorischer Kraft 1,026 Volt empfohlen. Bei den Beispielen zur Anwendung des Ohmschen Gesetzes würde eins, das die direkte Vergleichung der elektromotorischen Kräfte zweier Elemente zeigt, erwünscht sein.

Die Änderungen in den Abschnitten vom elektrischen Strom und dessen Wirkungen sind zu zahlreich, um sie hier aufführen zu können. Es genüge zu bemerken, daſs das Ohmsche Gesetz mit seinen Anwendungen, sowie das Joulesche Gesetz jetzt eine den Bedürfnissen des Unterrichtes entsprechende Behandlung gefunden haben. Daſs die Dynamomaschine nur nach der Kraftlinienmethode erklärt ist, dürfte nicht allgemeine Billigung finden. Die zahlreichen Entdeckungen der letzten Jahrzehnte bis zur Nernstschen Lampe und zur Telegraphie mittels elektrischer Wellen sind berücksichtigt und je nach ihrer Bedeutung mehr oder weniger ausführlich besprochen.

Auch in den Abschnitten Chemie und Astronomie finden sich einige zweckmäſsige Abänderungen und Zusätze.

Wie das Buch in der Gestalt, die ihm E. Jochmann vor dreiſsig Jahren gegeben, den damaligen Bedürfnissen entsprach, so entspricht es in der neuen Bearbeitung durch die jetzigen Herausgeber den gegenwärtigen.

Die „Elementarphysik“, die nicht bloſs für sechsklassige Lehranstalten bestimmt ist, sondern auch gleichzeitig mit dem Grundriſs beim Anfangsunterricht auf Vollanstalten gebraucht werden soll, ist nach denselben Gesichtspunkten wie dieser umgearbeitet.

Berlin. G. Krech.

O. Vogel, K. Müllenhoff und P. Röseler, Leitfaden für den Unterricht in der Botanik nach methodischen Grundsätzen. Heft II (Kursus 3 u. 4). Neue, verbesserte u. vermehrte Ausgabe mit 18 Tafeln in Dreifarbendruck nach Aquarellen von A. Schmalfuſs, Berlin 1899, Winckelmann & Söhne. 204 S. gr. 8. kart. 1,80 *M.*

Wie dem ersten, so sind auch dem zweiten Hefte des Leitfadens möglichst naturgetreue farbige Abbildungen von Pflanzen auf 18 Tafeln beigegeben. Auſserdem ist aber der Text einer wesentlichen Änderung und Verbesserung unterzogen worden. — Im dritten Kursus sind die Bäume zunächst durch ihre Höhe, äuſsere Form und die ihnen eigentümlichen Merkmale charakterisiert und sodann so beschrieben, wie man an ihnen die Entwickelung und Entfaltung der Blätter und Blüten beobachten kann. Auch die Beschreibung der übrigen Pflanzen ist so durchgeführt,

dafs dem Schüler weniger das augenblicklich Vorhandene als das Entstehende und fortwährend sich Verändernde geboten wird. Dies ist um so wertvoller für ihn, als er dadurch zur Beobachtung der Lebensvorgänge angeregt und von dem scheinbar Bleibenden, was er gerade sieht, abgezogen und auf das Wechselnde im lebenden Organismus hingewiesen wird. Dementsprechend sind auch die Erläuterungen so geändert, dafs besonders die Ernährungsvorgänge in den Pflanzen, die Lebensbedingungen derselben, ihre Abhängigkeit von dem Boden und der Umgebung und die Arten ihrer Ausbreitung aufgenommen sind. Als Lebensgemeinschaften sind „der Laubwald, die Wiese, das Getreidefeld und das Torfmoor“ erwähnt. Im § 61 sind unsere Getreidepflanzen ausführlicher als früher behandelt, und bei den zuletzt besprochenen Pflanzenfamilien sind zu den Charaktermerkmalen noch übereinstimmende biologische Eigentümlichkeiten hinzugefügt. — Im vierten Kursus ist das biologische Gebiet noch weiter ausgebaut und dadurch zugleich das Verständnis der in den §§ 85—93 erwähnten pflanzengeographischen Verhältnisse vorbereitet. Bisweilen sind aber die Lebenserscheinungen allzu peinlich genau dargestellt. Es ist wirklich nicht notwendig, dafs der Schüler einzelne Wachstumsvorgänge so genau erfährt, wie sie im § 80 geschildert sind. „Wenn nun das Reifen der Sporen beginnt — dasselbe erfolgt in den unteren Sporenblättern zuerst —, wird der Saftzuflufs von den Wurzeln zu den Sporenblättern eingeschränkt, später ganz unterbrochen. Infolgedessen erleiden sämtliche Teile der Ähre unter dem Einflufs trockener Winde einen starken Wasserverlust und schrumpfen zusammen. Die vorher zusammenschliefsenden sechseckigen Platten weichen auseinander, die Wandung der Sporenkapseln platzt an einer durch ihren inneren Bau vorgeschriebenen Stelle auf — in einem Längsspalt an der dem Stiel des Sporenblattes zugekehrten Seite —, und die Schleudern der Sporen strecken sich. Dadurch aber wird die Sporenmasse stark ausgedehnt, so dafs sie aus der geöffneten Kapsel hervorquillt; die Sporen werden vom Winde erfafst und, da sie sehr leicht sind und eine grofse Oberfläche besitzen, auf weitere Entfernungen fortgeweht“. Über dem weniger Wichtigen und Minutiösen geht der Blick auf das Hauptsächliche und das Ganze verloren. Eine sehr anerkennenswerte Erweiterung haben die Besprechungen der ersten 5 Pflanzenklassen erfahren. Demgemäfs sind auch auf den letzten Tafeln (14—18) stets mehrere Exemplare derselben Klasse in naturgetreuen Farben wiedergegeben. Diese Tafeln sind für den Unterricht um so wertvoller, je weniger der Lehrer in der Lage ist, seinen Schülern die erwähnten Flechten, Pilze und Algen in natura zu zeigen. Bei den letzten Pflanzenklassen sind in die Übersichten über die Familien auch einige nutzbringende ausländische Pflanzen aufgenommen worden. — Was also den Inhalt des Buches betrifft, so kann

die Änderung und Vermehrung des Textes sowie die Beifügung der farbigen Tafeln als eine wesentliche Verbesserung des Leitfadens angesehen werden. —

In Bezug auf die Heranziehung und den Gebrauch von Fremdwörtern wäre eine noch gröfsere Sparsamkeit wünschenswert gewesen, da das Gedächtnis der Schüler gerade in diesem Teile der Botanik schon mit einer Menge von unumgänglich notwendigen Fach- und Fremdausdrücken belastet wird. Wenn in § 60 neben den Bezeichnungen „ein- und zweikeimblättrige Pflanzen" auch die Fremdwörter „Mono- und Dicotyledonen" genannt werden, so ist dagegen nichts einzuwenden. Besser wäre es aber, wenn in den folgenden Paragraphen z. B. nicht „Eleutheropetale Dicotyledonen", sondern „Zweikeimblättrige Pflanzen mit freiblättriger Blumenkrone" gesagt würde. Mit diesen Worten wird der Schüler viel eher die richtigen Vorstellungen verbinden als mit jenen, die er später mehr mechanisch oder oft ratend anwendet, ohne sich dabei etwas zu denken. Ferner konnten auch diejenigen Fremdwörter ganz unterdrückt werden, für welche gute deutsche Ausdrücke vorhanden sind, z. B. Prothallium für Vorkeim, Spermatozoiden für Samenfäden, Elateren für Schleudern, Sporogonium für Mooskapsel, Oosporen für Eisporen, Basidien für Sporenträger; vielleicht auch Mycelium,. das durch Pilzgewinde, und Gonidie, das durch Algenzelle ersetzt werden könnte. Auch zu dem botanischen Namen „Oedogonium ciliatum" hätte die deutsche Bezeichnung „Wasserfaden" hinzugefügt werden können. —

Trotz der erheblichen Verbesserungen und Erweiterungen des Inhaltes und der beigefügten farbigen Tafeln ist der Preis des Heftes nur mäfsig erhöht und jedenfalls für ein so brauchbares und empfehlenswertes Schulbuch sehr niedrig bemessen.

Wandsbek. H. Voigt.

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

C, k, z in Fremdwörtern.

Wie verlautet, ist die Unterrichtsverwaltung mit einer Revision der Puttkamerschen Orthographie beschäftigt. Von den Änderungen, die wünschenswert erscheinen, soll an dieser Stelle nur ein Punkt kurz besprochen werden, der gerade für die höheren Schulen von besonderer Wichtigkeit ist: der Ersatz des *c* durch *k* und *z*.

Der Grundsatz, den W. Wilmanns in seinem Commentar zur preufsischen Schulorthographie § 167 (S. 206 f.) der 2. Auflage aufstellt, ist klar und verständig: „Wenn es der Nationalstolz nicht verschmäht, sie (die Fremdwörter) zu gebrauchen, so sei er auch ehrlich genug, ihre Form in der Schrift anzuerkennen.“ Leider ist er auf der Conferenz, die seiner Zeit zur Feststellung der Rechtschreibung berufen war, mit diesem einfachen und fast selbstverständlichen Grundsatz nicht durchgedrungen. — Das, was unser amtliches Regelbuch giebt, ist willkürlich, verwirrt und verwirrend und für den Unterricht unheilvoll.

Zwei Möglichkeiten lagen vor: man konnte sich bei Fremdwörtern entweder für das historische Princip oder für das phonetische entscheiden. In beiden Fällen erhalten wir leicht fafsliche und leicht anwendbare Regeln. In unserem Falle entweder die Regel: steht in der Sprache, aus der das Fremdwort stammt, ein c, so ist das c auch im Deutschen beizubehalten; im andern Falle: jedes c, das in Fremdwörtern wie k gesprochen wird, wird im Deutschen durch k wiedergegeben; lautet dagegen das c in Fremdwörtern wie z, wird auch z geschrieben. Aber bei strenger Durchführung des phonetischen Princips werden doch die Verfechter dieses Princips, selbst wenn sie nur eine oberflächliche sprachliche Bildung besitzen, bei dem Anblick ihrer eigenen Kinder erschrecken: wir haben dann nicht nur Akkusativ und Zensuren (an so etwas hat man ja das Auge schon gewöhnen müssen), sondern auch Zäsuren und Akzente und Zirkumflexe (oder Zirkumflekse?), ja auch die Akzentuazion und der Zizero und Zäsar und Zäzilius und Kornifizius u. a. werden uns füglich nicht erspart bleiben. Dafs das barbarisch ist, sagt sich wohl jeder. Es bleibt also weiter nichts übrig, als nach dem historischen Princip zu verfahren. Und das ist auch bis zum Jahre 1880, wenigstens in Nord- und Mitteldeutschland, auch in Österreich, fast ausnahmslos geschehen: Schwanken und Unsicherheit gab es in diesem Punkte fast gar nicht, Schwanken und Unsicherheit und Widersprüche sind erst durch das amtliche Regelbuch veranlafst. Ich habe etwa 50 lateinische und

griechische Grammatiken, in denen ja Fremdwörter ganz besonders häufig sind, daraufhin angesehen: mehr als 40 schreiben regelmäfsig c, wo es die Etymologie verlangt; nur 2 in Bayern, 2 am Rhein und 4 in Nord- oder Mitteldeutschland gedruckte schreiben k, wenn c den K-Laut hat, aber niemals Partizip, Konzessiv u. a. Der einzige Kühner ist bis zu einem bestimmten Punkte consequent: Lyzeum, Zäsur, Akkusativ, Akzent, — aber Cicero u. f. w.

Und wie steht es jetzt?

Die Weisung in § 24 Anm. 1 des amtlichen Regelbuchs lautet: „In den Vorsilben Ko-, Kon-, Kol-, Kom-, Korr- und in der Verbindung *kt* ist das *k* i'm allgemeinen vorzuziehen." Nach den der eben angeführten Anm. 1 unmittelbar vorausgehenden Worten des § 24 ist zu schreiben: Adjectiva, nach jener Anm. 1 Adjektive; ebenso müfste man schreiben: Consul, aber Konsuln und Konsulat, Corrector, aber Korrektoren, Abstracta und Concreta, dagegen abstrakt und konkret, bei Abstrakten und Konkreten, Collegium, aber Kollege, Rector, Director, aber Rektoren und Direktoren, Perfectum, Perfecta, dagegen Perfekt, Activum, aber Aktiv u. s. w. Solche Formen finden sich in der That in den Schulgrammatiken neben einander, manchmal in derselben Zeile. Dafs dies sehr störend ist und Unsicherheit und Verwirrung in den Köpfen der Schüler hervorrufen mufs, ist klar. Wer dies vermeiden will, schreibt gegen die Vorschrift Komposita, Adjektiva, Aktiva, Nomina kollektiva u. s. w. Schön ist das auch nicht; mein Auge verletzt es wenigstens jedesmal, und Hunderten und Tausenden ergeht es ebenso.

Noch ärger wird die Verwirrung, wenn wir die Regel (?) über die Wiedergabe des (lateinischen) c durch c oder z betrachten. Die Regel ist willkürlich, und kein Mensch weifs jetzt, ob es concentrische oder koncentrische oder konzentrische Kreise giebt, ob man Concessivsätze oder Koncessivsätze oder Konzessivsätze schreiben soll u. s. w.

Und wem haben wir diese Unsicherheit und diesen Wirrwarr zu danken? Wie es scheint, einem Zeitungsredacteur; s. Wilmanns, Die Orthographie in den Schulen Deutschlands S. 222. Der Redacteur des preufsischen Staatsanzeigers hatte es sich in den Kopf gesetzt, das c in Fremdwörtern durch k zu ersetzen; von ihm nahmen es — nicht die Behörden, sondern — die Herren Secretäre und schliefslich die Väter des amtlichen Regelbuchs an.

Dafs die jetzige Regel über den Gebrauch von c, k und z statt des lateinisch-romanischen c, wenn man von einer Regel überhaupt sprechen darf, beseitigt wird, mufs aus pädagogischen Gründen unbedingt gefordert werden. Der Schüler kann zu keiner Sicherheit und Klarheit kommen, zumal er in einem Schulbuche diese, in dem andern jene Schreibung findet. Die Commission ist, wie das Wörterverzeichnis beweist, auch nicht zur Klarheit und Sicherheit gekommen; die Regeln bedeuten eine gewaltige Erschwerung des Unterrichts: viel kostbare Zeit mufs mit ihrer Besprechung und Einübung vergeudet werden, und Lehrer und Schüler müssen immer wieder in einem orthographischen Wörterbuch nachschlagen und — finden doch oft genug keine Auskunft. Jene Regeln zwingen den Lehrer nicht selten zur Ungerechtigkeit: das Richtige und Naturgemäfse und Selbstverständliche mufs er dem Schüler als Fehler anrechnen. Endlich erschweren sie auch

dem Schüler die Erlernung der fremden Sprachen: es ist nur zu natürlich, dafs er, wenn ihm in seinen Schulbüchern immer wieder Deklination, Perfekt, Konzessiv, Partizip, sogar Partizipium u. ä. entgegentritt, schliefslich auch im Lateinischen, Französischen, Englischen und anderen neueren Sprachen nicht mehr weifs, wie er schreiben soll. Und dafs alle anderen Völker in vielen hundert Wörtern ein c schreiben, wir bald ein k, bald ein z, bald ein c, mufs ihm unbegreiflich sein und widersinnig erscheinen. Dafs wir uns bei fremden Völkern lächerlich machen durch eine derartige Rechtschreibung (!), sollten wir auch bedenken.

Aus all diesen Mifsständen können wir nur herauskommen, wenn wir Wilmanns folgen: „Wenn es der Nationalstolz nicht verschmäht, Fremdwörter zu gebrauchen, so sei er auch ehrlich genug, ihre Form in der Schrift anzuerkennen.“ Also jedes c, das in Fremdwörtern vorkommt, ist auch im Deutschen durch c wiederzugeben. (Dafs Wörter, denen man die Abstammung nicht mehr ansieht, die also ganz den Eindruck echt deutscher machen, wie Kanzel, Kloster, Krone, mit k geschrieben werden, versteht sich von selbst.) Diese Regel ist klar und verständlich für jeden, der eine höhere Schule, und wären es auch nur ein paar Klassen einer Realschule, besucht hat. Wer gar keine fremde Sprache kennt, kann mit den Regeln über die Fremdwörter (§ 23 ff. des amtlichen Regelbuchs) so wie so nicht viel anfangen.

Berlin. H. Meusel.

VIERTE ABTEILUNG.

EINGESANDTE BÜCHER.

1. Von dem 350jährigen Jubelfeste der Königlich Sächsischen Fürsten- und Landesschule zu Grimma am 23. und 24. September 1900. Grimma 1900, Fr. Bode. 96 S. gr. 8.

2. Das Kollegium der Fürsten- und Landesschule Grimma von 1849 bis 1900. Grimma 1900, Fr. Bode. 106 S. gr. 8.

3. Lehren und Lernen in der alten Schule. Ein schlichter Beitrag zu der Jubelfeier des 23. und 24. September 1900 der teuren Alma Mater am Muldestrande dargereicht von einem ehemaligen Schüler. Grimma 1900, G. Gensel. 16 S. gr. 8. 0,40 *M*.

4. Fr. Bauer, Grundzüge der Neuhochdeutschen Grammatik für höhere Bildungsanstalten und zur Selbstbelehrung für Gebildete. Dreiundzwanzigste (der neuen Folge sechste) Auflage, bearbeitet von K. Duden. München 1901, C. H. Beck'sche Verlagsbuchhandlung (Oskar Beck). XVI u. 223 + 78 S. 8. 2 *M*. — Vgl. diese Zeitschr. 1899 S. 538.

5. Martin Luther, Teil II: Vermischte Schriften weltlichen Inhalts, Fabeln und Sprüche, Dichtungen, Briefe und Tischreden, ausgewählt, bearbeitet und erläutert von R. Neubauer. Zweite Auflage. Halle a. S. 1900, Buchhandlung des Waisenhauses. XV u. 283 S. 2 *M*. (Denkmäler der älteren deutschen Litteratur, herausgegeben von G. Bötticher und K. Kinzel, III 3.) — Vgl. diese Zeitschr. 1892 S. 484.

6. A. Frederking, Eigenart und Bedeutung der Dichtung und der Persönlichkeit Goethes. Progr. Worms 1900. 11 S. 4.

7. A. Nathansky, Ibsens Kronprätendenten. Czernowitz 1900, Selbstverlag des Verfassers. 16 S. gr. 8.

8. G. Lang, Von Rom nach Sardes. Reisebilder aus klassischen Landen. Zweite Auflage mit einer Karte von Ithaka. Stuttgart 1900, J. F. Steinkopf. 307 S. 3 *M*. — Vgl. diese Zeitschr. 1900 S. 681.

9. Benedix, Doktor Wespe. Zum Übersetzen aus dem Deutschen in das Französische bearbeitet von E. Heim. Vierte Auflage. Dresden 1900, L. Ehlermann. VIII u. 151 S. 12. geb. 1,50 *M*.

10. Schiller, Wilhelm Tell. Zum Übersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische bearbeitet von A. Peter. Zweite Auflage. Dresden 1900, L. Ehlermann. VIII u. 187 S. 12. geb. 1,70 *M*.

11. Gindely, Lehrbuch der allgemeinen Geschichte für die oberen Klassen der Gymnasien, bearbeitet von F. M. Mayer. Band I: Das Altertum. Zehnte, verbesserte Auflage. Wien und Prag 1900, F. Tempsky. V u. 302 S. mit 80 Abbildungen, 2,70 *M*, geb. 3,20 *M*.

12. W. Lotz, Verkehrsentwicklung in Deutschland 1800—1900. Sechs volkstümliche Vorträge über Deutschlands Eisenbahnen und Binnenwasserstrafsen, ihre Entwicklung und Verwaltung, sowie ihre Bedeutung für die heutige Volkswirtschaft. Leipzig 1900, B. G. Teubner. IX u. 143 S. kl. 8. geb. 1,15 *M*. (Aus Natur und Geisteswelt, 15. Bändchen.)

13. C. H. Müller, Der logarithmische Rechenstab. Stab-Rechnen für die Oberklassen höherer Schulen. Progr. Kaiser Friedrichs-Gymn. Frankfurt a. M. 1899. 51 S. 4.

14. H. Räther, Theorie und Praxis des Rechenunterrichts. Zweite Auflage. Breslau 1900. E. Morgenstern. I. Teil: IV u. 116 S., 1,20 *M*, geb. 1,45 *M*; II. Teil: IV u. 207 S., 2 *M*, geb. 2,25 *M*; III. Teil: VIII u. 360 S., 3,30 *M*, geb. 3,55 *M*. — Vgl. diese Zeitschr. 1891 S. 751; 1892 S. 583; 1895 S. 61.

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Zur Stellung des evangelischen Religionslehrers am Gymnasium.

Am 21. Juni 1900 brachte der „Reichsbote" einen Leitartikel: Wo bleibt die Kirche angesichts der höheren Schulreform? Er ist sehr lesenswert, denn er ist im ganzen recht verständig. Nach Melanchthons Worte „Dulcius ex ipso fonte bibuntur aquae" verlangt der Verfasser eine gründlichere Lektüre des griechischen Neuen Testaments, die natürlich nur im Religionsunterrichte vorgenommen werden kann. Wenn er aber einen „rapiden Verfall des religiösen Unterrichts" behauptet und „eine furchtbare geistige Verheerung und Haltlosigkeit in den oberen Schichten unseres Volkes und eine irreligiöse Strömung" als dessen Folge annimmt, so widerspricht das allem, was sonst über den Religionsunterricht, wie er jetzt an Gymnasien betrieben wird, und über die Entstehung der Gleichgiltigkeit oder Feindschaft gegen die Kirche gesagt ist, auch dem ersten Leitsatze der jüngsten Eisenacher Konferenz. Man hat ja mit Freuden eine starke Rückkehr zur Kirchlichkeit in den letzten Jahren bemerken können, und von Gleichgiltigkeit unserer Gebildeten gegen die Religion kann nur der reden, der weder den Büchermarkt kennt noch öffentliches Leben beobachtet. Aber der Verfasser vermengt wohl Religion mit Kirchlichkeit; dann mag er, was die Gebildeten betrifft, zum Teil Recht haben,

Dagegen mufs man ihm beistimmen, wenn er sagt: „Wir verdanken unserm Kaiser den kräftigen Ruck heraus aus dem Staub der Gelehrtenstube in die frische Luft der Gegenwart, aber der Umschlag aus dem doktrinären Idealismus in den historischen Realismus droht Extrem mit Extrem zu ersetzen". Das empfinden wir Religionslehrer an höheren Schulen wohl am schärfsten, denn unsere Jugend scheint unter dem Andrang von Realitäten jede Innerlichkeit einbüfsen zu sollen, sie leidet am meisten unter den aufregenden, zerstreuenden Dingen, an denen unsere Zeit ihr Gefallen findet. Aber steht es in der Macht auch des tüchtigsten

Lehrers, dem Zeitgeiste mit Erfolg entgegenzuwirken? Das ist zu bezweifeln und wäre auch zu bezweifeln, wenn er statt zwei Stunden etwa drei in der Woche über religiöse Fragen mit den Jünglingen spräche, die in der übrigen Zeit zumeist an ganz entgegengesetzte, ihrem Alter und ihren Neigungen weit mehr zusagende Dinge denken!

Die Stellung des Religionslehrers im Kollegium ist an sich schon schwer und ist es in unsern Tagen besonders, wo die technischen Fortschritte und die Entdeckungen der Naturwissenschaft, alldeutsches Wesen, Flottenbegeisterung, Anglikanismus in Beschäftigung und Benehmen in den jugendlichen Köpfen weder Ruhe noch Besinnung aufkommen lassen. Die Vermehrung der Unterrichtszeit würde dagegen wenig ausrichten, mehr schon die höhere Bewertung der Unterrichtsarbeit. So lange die Religionsstunden rein mechanisch mit demselben Mafsstabe gemessen werden, wie jede andere, kann es nicht besser werden. Bei der Zuteilung der Pflichtstunden in der Maximalzahl scheint es vielfach gar keinen Unterschied zu machen, ob jemand Religion in Prima oder Zeichnen in Tertia giebt; man legt auch wohl Religion in einer oberen Klasse auf die fünfte Unterrichtsstunde, nachdem Lehrer oder Schüler oder beide vier verschiedene Fächer durchgemacht haben. Woher soll der Lehrer die körperliche Frische und die geistige Sammlung nehmen, wenn er so überlastet wird? Auf diesem Gebiete ist allerdings der Religionsunterricht dringend einer Reform bedürftig! So lange aber von den Stunden etwas ganz Besonderes verlangt wird, besondere Weihe, Stimmung, Wärme, Begeisterung, Vorsicht, Sicherheit, gründliche Vorbereitung und so weiter, ohne dafs dafür das allergeringste Äquivalent geboten wird, verlangt man Unmögliches und Unbilliges. Da klingt es zwar sehr verlockend, wenn der Verfasser jenes Artikels ausruft: „Der Religionslehrer mufs der eigentliche, berufene und verantwortliche Träger der religiösen Jugendbildung bis zum Abgang auf die Hochschule sein"; aber unter den jetzigen Umständen mufs dieser solchen hohen Beruf um so bescheidener und entschiedener ablehnen, je ehrlicher er ist. Der Mann weifs auch, dafs er viel verlangt; denn er setzt voraus, dafs solcher Aufgabe nur der gewachsen sein kann, der da besitzt 1) eine volle theologische Ausrüstung, 2) ausreichende allgemeine Bildung, 3) gründliche psychologisch-pädagogische Schulung, 4) praktisch-theologische Vorbildung im Pfarramt. Nun mag Diogenes wieder seine Laterne anzünden, um nach solchen Männern zu suchen! Hat er welche gefunden, so nötige er sie, hereinzukommen und 24 Schulstunden wöchentlich in übervollen Klassen mit deutschen und lateinischen oder dergleichen Korrekturen so zu geben, dafs er dieser Thätigkeit Zeit seines Lebens in schöner, gleicher Begeisterung und Frische treu bleibt und dabei sich noch als den verantwortlichen Träger der religiösen

Jugendbildung bis zum Abgang auf die Hochschule fühlt. Er finde solcher Mustermänner einige hundert, um die wichtigsten Stellen damit zu besetzen, und halte sie in diesem Amte fest — wir halten ihn der höchsten Auszeichnung für würdig.

Was versteckt sich doch alles unter der „ausreichenden allgemeinen Bildung". Sie sei nötig, „um volle Fühlung mit allen andern Gebieten des höheren Unterrichts zu halten und von denselben allseitige Radien nach dem Mittelpunkte religiöser Weltanschauung ziehen zu können". Wie schön das wieder gesagt ist, und wie unvorsichtig! Wollte man solche allgemeine Bildung von dem Religionslehrer verlangen, so dürfte man ihm höchstens die Hälfte der Maximalstundenzahl zumuten, sonst triebe man ihn zur Heuchelei oder zur Verzweiflung. Ach nein, man wird bei allem guten Willen im Alltagsdienste langer Jahre recht bescheiden. Man ist schon zufrieden, wenn man mit einigen Gebieten gewisse Fühlung behält und den Religionsunterricht zu diesen gelegentlich in Beziehung setzt, also zu Deutsch, Geschichte und den klassischen oder neueren Sprachen. So wesentlich das mit der Naturwissenschaft wäre, so vermögen wir dieser doch nur durch Vermittlung der Philosophie etwas nahe zu kommen. „Volle Fühlung" kann man im Schulorganismus nur dann haben, wenn man selbstthätig ist, selbst in den betreffenden Fächern unterrichtet oder unterrichtet hat. Nur dann kennt man den Stoff und die Weise, wie dieser an die Schüler herangebracht werden soll und von ihnen aufgenommen wird. Nur so ist ja selbst die nächste Forderung erfüllbar, nämlich die nach einer „gründlichen psychologisch-pädagogischen Schulung". Theorie ist auf diesem Gebiete besonders „grau"!

Das stimmte trefflich zu unsrer Ansicht, dafs der gymnasiale Religionslehrer in andern wichtigen Fächern zugleich thätig sein soll. Aber ich fürchte, das hat der Verf. des Leitartikels weniger gewollt. Dagegen scheint seine letzte Forderung einer „praktisch-theologischen Vorbildung im Pfarramte" zu sprechen; denn beides trifft doch gar zu selten zusammen. Ist es wirklich einmal in einer Person vereint, so soll das gewifs von guter Vorbedeutung für ein erspriefsliches Wirken sein. Ist diese Vereinigung aber sehr selten, und müssen wir wählen zwischen beiden Vorzügen, so mufs im Interesse der Schule eine tüchtige Lehrfakultas vorgezogen werden. Der ideale Zustand wäre doch, wenn jeder Klassenlehrer auch Religionslehrer in seiner Klasse sein könnte. Das erforderte aber eine solche Menge von religiös gestimmten und in einigem Grade auch theologisch durchgebildeten Männern, wie sie zur Zeit in unsern Lehrerkollegien nicht vorhanden ist. Hoffentlich erhöht sich die Anzahl solcher Lehrer, damit wir von dem Fachlehrer in der Religion möglichst weit entfernt bleiben.

Allein oder in der Mehrzahl Religionsunterricht geben zu müssen, ist eine sehr schwere Aufgabe, es reibt mit der Zeit die

körperlichen Kräfte auf und stumpft die geistigen ab. Fünf Klassen in je zwei Stunden sind schon viel zu viel, wie uns die Erfahrung gelehrt hat, wenn dazu noch eine gröfsere Zahl Sprachstunden in den oberen Klassen bis zum Maximum hinzukommen. Mehr als sechs Religionsstunden wöchentlich sollte man niemandem zumuten, und diejenigen haben klüglich gehandelt, die bei ihrer Anstellung bezw. Berufung diese Zahl als zulässige Höchstbelastung ausbedungen haben. Denn sie sagten sich mit Recht, dafs ein Mehr in diesem Fache ein Zuviel sei, an sich genommen wegen der Eigenart des Unterrichts und davon abgesehen im Hinblick auf die Stellung der Religionslehrer im Kollegium. Er mufs auch in andern wichtigen Fächern unterrichten können und dazu Gelegenheit bekommen. Dadurch nur wird er ein vollwertiges Mitglied des Kollegiums und zum Klassenlehrer geeignet; dadurch steigt er, wie die Dinge einmal liegen, auch in den Augen des Schülers und mit ihm sein religiöser Unterricht; dadurch bekommt er für diesen Untergrund und Hintergrund, so dafs er nun die Religion in den Vordergrund seines pädagogischen Wirkens schieben kann; dadurch gewinnt er Sicherheit und Rückhalt, weil er so zu sagen nicht vom religiösen Unterrichte zu leben braucht; dadurch schliefslich steigt sein und seiner Worte Wert in den Augen der Schüler, die da sehen, dafs nicht allein Berufsgeistliche Christen sein wollen und Liebe zum Heilande gern bekennen und empfehlen, sondern auch solche, die es aus innerm Triebe, aus blofser Liebe zur Sache thun. Man schätze den letzten Punkt nicht zu tief ein! Die Welt ist nun einmal dazu geneigt, in Glaubenssachen bei den Geistlichen als Berufspflicht anzunehmen, was den andern nicht zugemutet wird. Aus allen diesen Gründen ist es für die Stellung des Religionslehrers mindestens keine Beeinträchtigung, wenn man weifs, dafs er kein Berufstheologe ist, sondern den Unterricht aus Liebe zur Sache erteilt. Das wird aber jeder Sachverständige ohne weiteres zugeben, dafs kein Nichtgeistlicher ohne inneren Beruf sich den schweren und oft besonders undankbaren und bekrittelten Unterricht aussucht und ihm treu bleibt.

Um so bedauerlicher ist es, dafs der Religionsunterricht bisweilen Lehrern übertragen wird, die dazu entweder äufserlich oder innerlich nicht gerüstet sind, oder, was in der That auch geschieht, solchen, die ihn ungern geben, oder endlich, blofs um die Zahl zu füllen, damit das vorgeschriebene Maximum auch ja erreicht wird! Das ist ein Unfug, zu dem sich allerdings auch schwerlich ein Direktor versteigen wird. Die Zeiten sind hoffentlich vorüber, wo die Kandidaten sich im Examen förmlich scheuten, religiöse Kenntnisse zu zeigen, weil ihnen dann eine Fakultas für untere und mittlere Klassen auferlegt wurde und man hernach im Amte eilte, solche wertlosen Befähigungen für den Lehrplan zu verwerten. Aber es kann auf dem Gebiete des Lehrplans und Stundenplans zu Gunsten des Religionsunterrichts noch vieles

gebessert werden, und es wird geschehen, wenn man seinen Wert erkannt hat. Die geringsten Bedenken erweckt es noch, wenn ein geeigneter Oberlehrer ohne Fakultas sich von Klasse zu Klasse aufsteigend in den Religionsunterricht einarbeitet, vorausgesetzt, dafs diese Entwickelung sich langsam vollzieht und der betreffende Herr Zeit hat, sich richtig und tüchtig vorzubereiten. Dafs letzteres nicht immer der Fall ist, ist das Bedenkliche an dem Experiment. Aber alle anderen oben aufgezählten Mifsstände sollten nie und nirgends vorkommen. Der Schaden, den ein ungenügender Religionsunterricht im Gefolge hat oder haben kann, ist schwerer zu übersehen und zu heilen als der, den sonst mangelhafter Unterricht anzurichten pflegt. Lieber gar keinen Religionsunterricht als ungenügenden oder gar unehrlichen, so halten auch wir es.

Nun geht aber endlich der „Reichsbote" so weit, last not least wenn möglich auch „praktisch-theologische Vorbildung im Pfarramte" vom Religionslehrer zu fordern, „zur Erweckung seelsorgerlichen Sinnes für die konfirmierte Jugend der höheren Lehranstalten und zur erfahrungsmäfsigen Kenntnisnahme des evangelischen Gemeindelebens, für das ja nach den Grundsätzen unserer modernen Kirchenverfassung gerade unsere gebildeten Männer als willige und verständnisvolle Mitarbeiter seelsorgerlich erzogen werden sollen". Sicherlich kann es kaum fraglich sein, dafs der gymnasiale Religionsunterricht seinen Zweck sehr unvollkommen erreicht, wenn er es nicht versteht, unsere gebildeten Männer für die Pflege des evangelischen Gemeindelebens zu gewinnen. Ob unsere „Kirche" das auch ausreichend thut, wollen wir ununtersucht lassen; so weit unsere Erfahrung reicht, thut sie das nicht. Das darf uns Religionslehrer aber nicht abhalten, es trotzdem und erst recht zu betreiben. Es wäre gewissenlos von uns, wenn wir es unterliefsen, denn die Zukunft der evangelischen Kirche liegt im Gemeindeleben; es wäre aber auch thöricht, denn diese anziehendste Aufgabe unseres Unterrichts findet die dankbarste Aufnahme. Dieser Forderung wird man also gern nachkommen, wo es noch nicht geschehen sein sollte. Dazu bedarf man aber praktisch-theologischer Vorbildung unsres Erachtens durchaus nicht, sondern nur guter Kenntnis der Entwickelung des evangelischen Gemeindelebens und reger Beteiligung an ihm. Wollen wir diese der Jugend nahelegen, so müssen wir selbst sie vorab bethätigen, weniger von Amts als von Gewissens wegen. Das evangelische Gemeindeprinzip beruht auf dem Satze vom allgemeinen Priestertum aller Gläubigen; ihn kann ein Nichtgeistlicher viel wirksamer vertreten als ein Geistlicher. So führen wir denn die Jünglinge ein in die gottlob reiche Wirksamkeit der innern und äufsern Mission, in die Verfassung und Verwaltung der Gemeinden, in die Formen des Kultus, in die Heilsveranstaltungen und Heilsmittel der evangelischen Kirche.

Aber im obigen Satze wird noch mehr verlangt. Zweimal kommt das Wort „seelsorgerlich“ vor, so daſs es scheint, als lege der Verfasser besondern Wert darauf. Nun ist über die Seelsorge des Religionslehrers schon mehrfach verhandelt, und es fehlt auch nicht an solchen, die darnach Verlangen tragen. Unserer Ansicht nach mit Unrecht. Von Internaten und Alumnaten können wir dabei absehen, denn dort liegen die Verhältnisse eigenartig. Wir sprechen vielmehr von dem gewöhnlichen Gymnasium, also auch nicht von den Ungetümen der Groſsstadt, die bloſs aus fiskalischen Gründen sehr zum Nachteil aller Beteiligten aufgetürmt werden. An ihnen wäre ein inniger Verkehr des Religionslehrers mit allen Schülern, der etwa auf den Namen Seelsorge Anspruch machen könnte, aus triftigen und unüberwindlichen Gründen ausgeschlossen, wie es auch mit der Seelsorge in den Groſsstadtgemeinden der Fall ist. Aber auch in den kleineren Gymnasien ist eigentliche Seelsorge in pastoralem Sinne kaum erreichbar. Die Seele eines Jünglings ist scheu, um so scheuer, je reiner sie ist; er zieht sich schüchtern zurück, wenn man an sein Gefühl appelliert. Der männliche Charakter ist es, der ihn anzieht und gewinnt, und zwar durch sich selbst, ohne viele Worte und seelsorgerliche Bemühung. Solcher steht auch gar vieles hinderlich im Wege, das kein Verständiger beseitigen möchte, um dem Religionslehrer zur Seelsorge Raum zu schaffen. Da ist mit Recht Rücksicht zu nehmen auf die Rechte der Kollegen an die Seelen der Schüler, die nicht dadurch beeinträchtigt werden dürfen, daſs der Religionslehrer eine Sonderstellung beansprucht. Eine wichtige Rolle wird er immer im Kollegium spielen, wenn er anders seine Sache versteht. Da ist ferner die Person des Schulleiters, der ein Seelsorger seiner Schüler im ersprieſslichen Maſse selbst zu sein bestrebt sein wird und es auch sein soll. Da steht das Haus mit seinen Ansprüchen, die Freunde mit ihren natürlichen Rechten, und da soll vor allem die Kirche ihre Konfirmanden nicht vollends aus der Hand geben. Der Beichtvater des Schülers bleibt auch am richtigsten sein Seelsorger. Stellt sich wirklich der Verkehr zwischen Geistlichen und Religionslehrer ein, von dessen Notwendigkeit wir Religionslehrer alle überzeugt sind, so können auch beide in den Fragen, die die Seelsorge im engeren Sinne betreffen, Hand in Hand gehen; sie können das um so eher, als ja gottlob die eigentliche Seelsorge in diesen Jahren unter den gewöhnlichen Umständen nur selten einzutreten braucht. Weil der Jüngling am besten in der Seelsorge seines Beichtvaters bleibt, haben diejenigen, die den Religionslehrer zum Seelsorger machen wollen, ihm auch folgerichtig die Konfirmation übertragen wollen. Das wird aber die Kirche niemals befürworten, und sie darf es auch nicht. Das bedarf wohl keines Beweises. Mit eigentlicher Seelsorge soll man also den gymnasialen Religionslehrer nicht betrauen wollen; denn mit ihr käme ein kirchliches

Moment in die Schule hinein, das ihrem Eigenleben fremd ist, gegen das sie sich wehren müfste, das die Stellung des Religionslehrers mehr erschwerte als erleichterte, das dem Religionsunterricht an den höheren Schulen geradezu gefährlich werden könnte. Über Wiese und Güfsfeldt als dessen Gegnern ereifert sich unser Reichsbotenmann; aber mit seinem Verlangen nach Seelsorge schafft er Wasser auf die Mühle jener Männer, unter denen doch Wiese gerade aus Liebe zur Religion zum Gegner des gewöhnlichen obligatorischen Religionsunterrichts der konfirmierten Jugend geworden war. Qui trop embrasse, mal étreint! Haben wir nur erst einmal diesen Unterrichtszweig so, dafs er gleichberechtigt ist; damit haben wir schon recht tüchtig zu thun. Hüten wir uns aber, eine bevorrechtete Stellung für ihn zu verlangen, wir könnten leicht mit dem Verfasser des Artikels ausrufen: Wer Wind säet, mufs unerbittlich Sturm ernten!

Auf den Alarmartikel, den wir soeben beleuchtet haben, ist im „Reichsboten" noch eine Reihe anderer erschienen, die wir kürzer abmachen können, weil sie nicht viel Neues bringen, sondern nur in plumperer Weise die Meinung des vorher besprochenen Artikels variieren. Am 24. Juni 1900 wurde der Angriff der „National-Zeitung" auf die Eisenacher Beschlüsse kräftig abgewehrt. Dabei ist dem Schreiber eine Unklarheit in der Abgrenzung der Kompetenzen der Kirche und des Staates nachzuweisen. Er meinte: „Der Staat kann keine andere Religion in seinen Schulen lehren lassen, als die der christlichen Konfession — eine besondere Staatsreligion giebt es nicht —, und deshalb mufs er der Kirche das Recht zuerkennen, darüber zu befinden, ob der Religionslehrer und die Religionsbücher geeignet sind für einen erfolgreichen Religionsunterricht, und mufs der Kirche das Recht zuerkennen, sich durch Visitationen davon zu überzeugen, dafs der Religionsunterricht in entsprechender Weise erteilt wird. Aber deshalb bleibt der Staat doch Herr der Schule und die Kirche hat über den Lehrer weiter keine Disziplinarbefugnis". Wenn es keine besondere Staatsreligion geben soll — wer spricht denn aber immer von einem christlichen Staate? — so hätte der Staat nicht das geringste Interesse daran, dafs bestimmte Religionskenntnisse in seinen Schulen überliefert werden; oder warum sollte er nicht alle lehren lassen, die in seinem Gebiete vertreten sind, sagen wir einmal auch die mosaische? Schon der Eingang ist also unklar gedacht. Aber stellen wir uns immerhin auf den Boden des christlichen Staates und fordern wir die Unterweisung unserer Jugend im Christentume, so folgt noch lange nicht das Recht für eine bestimmte Kirche daraus, diese Unterweisung zu überwachen. Sie kann die Schüler selbst unterrichten, wenn ihr der Schulunterricht nicht zusagt, wie es z. B. Altlutheraner thun, aber einen rechtlichen

Anspruch auf einen bestimmten Einflufs auf die Auswahl der Lehrer und der Religionsbücher für die höheren Schulen hat eine bestimmte Landeskirche nicht. Was würden unsere unierten, mennonitischen, reformierten Schüler für Augen machen, wenn ein lutherischer Kirchenbeamter ihnen den Puls fühlen wollte? Und erst die Eltern! So einfach liegt die Sache eben nicht. Der Staat kann es für zuträglich halten, dafs die Kirche sich um den Religionsunterricht bekümmere, aber wie viel Einflufs er ihr auf diesen einräumen will, das mufs ganz in seinem Belieben stehen, sonst bleibt er eben nicht Herr der Schule.

Die Kirche soll „weiter keine Disziplinarbefugnis“ über die Religionslehrer haben — als welche? Genügt das nicht, wenn sie ihn für untauglich, unwürdig erklärt? Dann mufs er doch nach dem Verlangen der „Kirche“ den Unterricht abgeben und, da er nach dem Willen der Herren im wesentlichen Religionslehrer ist und Geistlicher, so ist seines Bleibens im Schuldienste überhaupt nicht. Versetzung nützt doch da nichts, Anstellung im Kirchendienst ist doch erst recht ausgeschlossen. Ist das nicht Disziplinarbefugnis genug?

Am 26. Juni 1900 brachte dasselbe Blatt eine ruhige und sachliche Entgegnung eines Berliner Kollegen, der wir in allen Punkten beistimmen, wie die vorstehenden Ausführungen es darthun. Nicht Theologen, meint auch er, sind nötig als Religionslehrer, sondern oft machen es die Philologen besser, der Einflufs bei der Anstellung ist bedenklich und in Wahrheit trügerisch, eine Vermehrung der Unterrichtsstunden ist nicht nötig; es wird redlich an der Verbesserung und Hebung des Unterrichts gearbeitet. Diesem mafsvoll gehaltenen Aufsatze liefs die Schriftleitung eine Erklärung folgen, die gewunden genug ausgefallen ist: Wir erkennen vollständig an, dafs der Religionsunterricht in gar manchen höheren Schulen ein guter ist, allein dafs im grofsen und ganzen ein Notstand besteht, ist nicht zu leugnen. Beweise werden für diese Behauptung nicht vorgebracht. Auf theologischen Lehren bestehe man nicht, auf die Masse komme es beim Religionsunterrichte allerdings nicht an, die wachsende Entchristlichung der gebildeten Klassen dürfe man ihm nicht allein zuschreiben — alles Zugeständnisse, an sich wertvoll, aber durch die Beschränkung zumeist wieder aufgehoben; die Anklage bleibt bestehen!

Dies beweisen die letzten Artikel vom 27. Juni, 1. und 3. Juli 1900. Da lesen wir folgende Sätze: Die Beschaffenheit des Religionsunterrichts an unsern Gymnasien ist wohl der wundeste Punkt unseres kirchlichen Lebens. Entweder ein seiner Aufgabe entsprechender Unterricht oder g a r k e i n e r. Im letzteren Falle hätte dann die Kirche ihrerseits dafür Sorge zu tragen, dafs die gebildete Jugend der christlichen Unterweisung nicht ermangele. Freilich sei dies nur ein gewisser Notbehelf

(wirklich? die Kirche würde doch gewifs ihre Sache gut machen, sollte man denken!), aber dem Zustand wäre er jedenfalls vorzuziehen, dafs solche, welche nur nebenbei mit der Theologie sich beschäftigt haben, ohne ein wirkliches Verhältnis zu ihr zu besitzen . ., den Religionsunterricht in den Händen haben . . . Nun beginnt erst eigentlich die Schwierigkeit, um die es sich handelt, das Elend des Religionslehrers und -unterrichts, ja des gesamten religiösen Lebenselements an ungezählt vielen höheren Lehranstalten, so heifst es am 1. Juli 1900 in einem sehr lesenswerten, wenn auch allzu pathetischen Artikel, der besonders von der schweren Belastung des Religionslehrers und der zu kurzen Unterrichtszeit handelt. Der Schreiber desselben verlangt mit besonderm Nachdruck volle theologische Ausbildung und womöglich praktisch-theologische Vorbildung im Pfarramt, wie sie in Hessen z. B. die Regel bilde und sich bewährt habe. Er fährt fort: „Aus dem Pfarramt hervorgehende Religionslehrer würden die gegebenen Vertrauensmänner der Kirche und die berufenen und bereitwilligen Träger des religiös-kirchlichen Lebens der höheren Lehranstalten sein; sie müfsten freilich als solche auch von den Ortsgemeinden anerkannt und der kirchlichen Arbeitsorganisation eingegliedert werden durch Aufnahme in die Presbyterien mit wenigstens beratender Stimme". Der Verfasser lebt darnach im Westen in wesentlich reformierten Gemeinden und erscheint als ein kluger, warmherziger Mann, aber mit ausgeprägt theologischer Ader. Deshalb sieht er sehnsüchtig nach dem scheinbaren Vorrecht der katholischen Hierarchie hinüber und zitiert ein Wort des Fürstbischofs Kopp an Pastor v. Bodelschwingh, er schlage nur solche Religionslehrer für die Gymnasien vor, die nicht nur theologisch gründlich gebildet und zum Lehrer tauglich gefunden seien, sondern die sich auch einige Jahre als Seelsorger bewährt hätten, und die Regierung berücksichtige stets seine Wünsche. Dem fügt der Verfasser hinzu, wenn der Staat der evangelischen Kirche gegenüber nicht die richtige Stellung einnehme und sie stiefmütterlich behandele, so sei das doch auch wiederum Schuld der Kirche. — Jedenfalls, wessen wohl sonst? Warum ist auch die evangelische Kirche so anders geartet als die katholische, und warum hat sie nicht solche Priesterorganisation wie jene? Warum wohl? Der Herr Pastor sollte es doch wissen.

Der letzte Artikel trägt wesentlich geschichtliches Gepräge und bringt aus Vormbaum (Evangelische Schulordnungen des 16. bis 18. Jahrh.) und Paulsens Geschichte des gelehrten Unterrichts den Nachweis, dafs früher dem Religionsunterricht ein weit gröfserer Spielraum zugewiesen gewesen und der Umschwung erst mit dem 19. Jahrhundert, der Einführung des Neuhumanismus, eingetreten sei. Alle Bemühungen, ihm wieder aufzuhelfen, seien vergeblich

geblieben, auch der einstimmige Beschlufs der preufsischen Generalsynode von 1891, „diejenige Zahl von Unterrichtsstunden dem evangelischen Religionsunterrichte an höheren Lehranstalten zu gewähren, welche für die Erreichung der Lehrziele erforderlich sind“. Natürlich würden alle Religionslehrer mit Freuden mehr Stunden nehmen, wenn man sie ihnen anböte, aber sehr viele, wie wir selbst, sind der Ansicht, dafs die Erfüllung anderer Wünsche unserm Unterrichte noch nötiger ist, wie oben näher ausgeführt ist. Der Verfasser unseres Artikels drückt sich darüber sehr eigentümlich aus: „Man hat den Mut nicht gefunden, dem Religionsunterrichte auch nur eine Stunde zurückzugeben. Wenn man immer wieder einwendet: non possumus! nun, so müssen wir es glauben, aber nur als ein Zeichen sittlicher Ohnmacht, denn zuletzt handelt es sich doch hier um Werturteile. — Wenn es gegenüber allen weltlichen Bildungsinteressen nicht mehr möglich ist, das Eine, was not thut, wirksam voranzustellen, — nun, so ist es auch nicht mehr möglich, unserm Volk zu helfen. — Das letzte Urteil aber wird nicht lauten: „ihr habt nicht gekonnt“; sondern: „ihr habt nicht gewollt“. — Davor bewahre uns Gott in Gnaden!“

Diese letzten Sätze sind genau wiedergegeben, mit allen Zeichen und dem vielen Sperrdruck. Mit diesem feierlichen Pathos hat der „Reichsbote“ über unser Thema zunächst die Erörterung geschlossen. Man sieht, er hat einen sehr wirkungsvollen Abgang gewollt. An dem ehrlichen Willen seiner Freunde, dem Religionsunterrichte in ihrer Weise zu helfen, dürfen wir also nicht zweifeln. Sonst heifst es, wo ein Wille ist, da ist auch ein Weg. Werden sie einen finden, der sie zum stürmisch begehrten Ziele führt? Werden sie es erleben, dafs die Religionslehrer lediglich wirklich approbierte Geistliche mit seelsorgerlicher Vorübung und Aufgabe sind und sich als Diener der Kirche fühlen, die keine weitere Disziplinarbefugnis beansprucht als die Macht, zu befinden, ob ein Lehrer fähig und würdig sei, den Unterricht in der evangelischen Religion zu erteilen?

Hannover. F. Fügner.

Welchen sachlichen Wert hat Lessings Hamburgische Dramaturgie für die Gegenwart?

In dieser Zeit der ja eigentlich erst beim Beginn dieses Jahres eingetretenen Jahrhundertwende findet auf den einzelnen Gebieten des Kulturlebens fast allenthalben eine Art Inventaraufnahme statt. Man hält Rückblicke über das im ablaufenden Jahrhundert Geleistete und stellt die Aufgaben fest, die im kommenden zu lösen sind. Auch der höheren Schule kann das Recht nicht versagt werden, an diesem Wendepunkt der Jahrhunderte ihr Soll und Haben zu prüfen. Sie hat dazu um so mehr Veranlassung, als eine neue Schulreform in Sicht ist, welche, wie das stets in solchen Fällen geschieht, starke Schatten vorauswirft, die natürlich bei dem einen Furcht, bei dem andern Hoffnung erregen. Diese Prüfung auf alle Gebiete des höheren Schulwesens auszudehnen, überall das Veraltete von dem Nützlichen und Notwendigen kritisch zu sondern und so zu dem ungeheuern Haufen schulpolitischer Broschüren ein neues Exemplar hinzuzufügen, liegt mir fern. Ich halte solches Beginnen auch für ein Schweben in der Luft, ja für eine Art von Vermessenheit, wenn nicht den allgemeinen Erörterungen spezielle Untersuchungen vorausgegangen sind, welche allein im stande sind, den festen Untergrund zu liefern, auf dem dann objektive und wohlbegründete Resultate erwachsen können.

Ich wähle mir dasjenige Fach, welches schon jetzt im Mittelpunkte alles Unterrichts stehen soll und Aussicht hat, bei der bevorstehenden Schulreform, wenn das überhaupt möglich ist, noch mehr in den Mittelpunkt zu kommen, das Deutsche. Die fortschreitende Zeit stellt auch an dieses Fach Forderungen, welche gebieterisch Befriedigung erheischen.

Indem das scheidende Jahrhundert aufhört, Gegenwart zu sein, und in das Meer der Vergangenheit hinabsinkt, erwirbt es das Anrecht, auch im Unterricht als eine historische Gröfse betrachtet zu werden, und zwar nicht nur im geschichtlichen, sondern auch im litterarischen Unterricht. Wir sind je länger je mehr gezwungen, unsern Schülern einen Überblick über die wichtigsten Wendungen, Fortschritte und Erscheinungen der so reichhaltigen und vielseitigen Litteratur des 19. Jahrhunderts zu geben und auf die Koryphäen desselben näher einzugehen. Das kann aber nur geschehen auf Kosten der früheren litterarischen Epochen. Nun ist es freilich schwer, zu kürzen. Das Aufräumen ist stets eine undankbare Arbeit gewesen, weil jedes Stück des alten, so lange geführten Hausrats seinen Liebhaber hat, der Ach und Weh schreit, wenn es ihm genommen werden soll. Daher *cshleppt* sich gerade im Schulwesen das Hergebrachte mit einer

oft unglaublichen Zähigkeit weiter. So war es auch schon im Altertum. Mufste doch z. B. Horaz als Knabe noch ein so unvollkommenes Buch wie die Odysseeübersetzung des Livius Andronicus, welche ihre 200 Jahre auf dem Buckel hatte, in der Schule unter vielen Thränen durcharbeiten.

Um so schärfer sollte die Prüfung des gegenwärtigen Bestandes sein. Wir dürfen uns nicht durch den Schuledelrost bestechen lassen, den hundertjähriger Betrieb auf den Bänken, welche für die Welt vorbereiten, immer ansetzt. Auch nicht durch geistreichelnde Aperçus wie: „auf Lessing zurückgehen, heifst fortschreiten", welche ihrer Natur nach nur blenden, aber nicht überzeugen können. Dafs die Zeit vor Lessing, also die Periode des dreifsigjährigen Krieges, das Zeitalter der Haller und Hagedorn, der Gleim und Gellert, die Kämpfe der Bodmer und Gottsched, aufs äufserste zusammengestrichen werden müssen, dahinter kommt jeder, der den deutschen Unterricht erteilt, sehr bald von selbst. Von Klopstock wollte Frick in seinem — sagen wir — hochgespannten Idealismus, dafs ihm ein ganzes Semester mit eingehendster Behandlung der Messiade — nach Fricks Ausgabe — gewidmet werde. Es soll noch heute Pädagogen geben, die Ähnliches wünschen. Diesen gegenüber mufs ich auf eine Verständigung verzichten. Dagegen ist Klopstocks Leben bis etwa zum Tode Metas bedeutungsvoll. Es bedarf wohl nicht viel Zeit, dies nach David Straufs' Abhandlungen durchzunehmen. Einige der charakteristischsten Oden müssen diesem Lebenslaufe eingeflochten oder angehängt werden. Das genügt. Wieland ist schon jetzt so ziemlich in der Versenkung verschwunden; keins seiner Werke verträgt eine eingehendere Schullektüre. So mufs denn nunmehr der Kampf um Lessing eröffnet werden. Ich nehme von seinen Schriften heute nur die „Hamburgische Dramaturgie" heraus und will die Frage zu beantworten suchen:

Inwieweit verdient Lessings Hamburgische Dramaturgie noch im neuen Jahrhundert eine schulmäfsige Behandlung?

1.

Lessings „Hamburgische Dramaturgie" hat vor kurzem eine neue Auffrischung für die Schule erfahren durch den Vollender des „Wegweisers durch die klassischen Schuldramen", der im vierten Bande jenes Sammelwerks, welches seinerseits wieder den fünften Band eines noch gröfseren Sammelwerks („Aus deutschen Lesebüchern" von Frick und Pollack) bildet, anhangsweise die Dramaturgie für die Schule, das will sagen, für die Vorbereitung des Lehrers auf 163 äufserlich recht gehaltvollen Seiten zurechtmacht.[1]) Was also bestenfalls für die Schule aus jener

[1]) Eine ausführliche Besprechung der übrigen Teile dieses Buches ist in dieser Zeitschrift LIV S. 776—812 erschienen.

Schrift Lessings zu holen ist, werden wir hier vereinigt finden und ihren heutigen Schulwert am besten erkennen, wenn wir prüfen, was Gaudig für didaktische Münzen aus den Lessingschen Goldbarren geschlagen hat.

Da fällt uns denn sofort ins Auge, dafs Gaudig in einer „didaktischen Vorbemerkung" das Bedürfnis fühlt, die schulmäfsige Behandlung der Lessingschen Schrift gegen gewisse Angriffe zu rechtfertigen. Von diesen ist allerdings der eine, dafs nämlich die von Lessing kritisierten Dramen dem Schüler unbekannt seien, leicht abzuschlagen. So viel man von dem Inhalt dieser Stücke wissen mufs, um Lessings Auseinandersetzungen zu verstehen, giebt Lessing selbst an. Weit schwerer wiegt der zweite Einwand, dafs „eine Reihe einzelner Bemerkungen wie allgemeiner Sätze Lessings vor der Kritik nicht mehr bestehen kann". Gaudig will ihn dadurch entkräften, dafs man die Hamburgische Dramaturgie nicht deswegen lesen solle, um aus ihr „einen ästhetischen Kanon, vielleicht ein System ästhetischer Sätze zu gewinnen". Auch Lessing selbst wolle ja keine ewiggiltigen Gesetze gewinnen, sondern nur „Regeln des Urteils", die aber jederzeit durch neue Schöpfungen des Genies umgestofsen werden könnten.

Hier müssen wir schon Einspruch erheben. Lessing spricht in der Dramaturgie allerdings an vielen Stellen über die unbewufst schaffende Kraft des Genies, welches nur die Regeln befolge, die ihm sein Empfinden in Worten ausdrücke. Aber er unterscheidet auch sehr scharf die künstlichen Regeln der französischen Bühne von den Regeln, „welche die Natur der Sache erfordert" (Stück 19). Von diesen letzteren ist er keineswegs der Ansicht, dafs das Genie sich über sie hinwegsetze — diesen Satz neumodischer Kritiker fertigt er in Stück 96 und 101—104 vielmehr mit scharfer Ironie ab —, sondern dafs sie aus dem Genie selbst hergeleitet seien, und dafs sie verwerfen nichts anderes heifse als verlangen, dafs jeder die Kunst aufs neue für sich erfinden solle.[1])

Doch es ist schliefslich ein Wortstreit, ob man die Sätze, die Lessing in der Dramaturgie aufgestellt hat, Regeln oder Ge-

[1]) Stück 96, Hempel S. 451. „Genie, Genie! schrieen sie. Das Genie setzt sich über alle Regeln hinweg. Was das Genie macht, ist Regel. So schmeicheln sie dem Genie; ich glaube, damit wir sie auch für Genies halten sollen. Doch sie verraten zu sehr, dafs sie nicht einen Funken davon in sich spüren, wenn sie in einem und demselben Atem hinzufügen: die Regeln unterdrücken das Genie! Als ob sich das Genie durch irgend etwas in der Welt unterdrücken liefse! Und noch dazu durch etwas, das, wie sie selbst gestehen, aus ihnen hergeleitet ist." — Stück 101—104, Hempel S. 476: „Aber mit diesen (den französischen) Regeln fing man an, alle Regeln zu vermengen, und es überhaupt für Pedanterie zu erklären, dem Genie vorzuschreiben, was es thun und was es nicht thun müsse. Kurz, wir waren auf dem Punkte, uns alle Erfahrungen der vergangenen Zeit mutwillig zu verscherzen und von den Dichtern lieber zu verlangen, dafs jeder die Kunst aufs Neue für sich erfinden solle".

setze nennen will, jedenfalls hat er bestimmte, sehr scharf formulierte Sätze aufgestellt, und Gaudig selbst mufs teils mit euphemistischer Ausdrucksweise zugeben, dafs „unsere Zeit allen Grund hat, Lessings Sätze von neuem zu prüfen", teils offen erklären, dafs man „die Ergebnisse der Dramaturgie zum Teil nicht mehr annehme". Allein dieser Umstand dürfe die schulmäfsige Behandlung der Schrift nicht hindern. Denn „die Dramaturgie ist litterargeschichtlich, d. h. als eines der gröfsten Schriftwerke der klassischen Periode unserer Litteratur, zu behandeln".

Dieser Gesichtspunkt kann indes keineswegs eine eingehende Schullektüre rechtfertigen. Dafs die Dramaturgie in der Klasse besprochen wird, dafs der Schüler über die Hauptpunkte ihres Inhalts und über ihre Bedeutung für die Befreiung unseres Geschmackes und die Entwicklung unserer Litteratur aufgeklärt wird, das versteht sich ja ganz von selbst, auch läfst sich die Lektüre des einen oder anderen kurzen Abschnitts durch die litterargeschichtliche Stellung des Werkes begründen; aber eine Behandlungsweise, welche viele Wochen, vielleicht mehrere Monate des deutschen Unterrichts in Anspruch nimmt, kann durch den blofsen Hinweis auf die geschichtliche, also Vergangenheitsbedeutung der Schrift keinesfalls begründet werden. Wie viele Werke unserer Litteratur könnten von diesem Gesichtspunkte aus den gleichen Anspruch erheben! Klopstocks Messiade hat eine gewaltige Umwälzung in unserer Litteratur herbeigeführt, Schillers Abhandlung über naive und sentimentalische Dichtkunst ist die Grundlage der neueren Ästhetik geworden, Herders prosaische Schriften haben schon durch ihre Einwirkung auf den jungen Goethe, dann auch durch die in ihnen zu Tage tretende neue Anschauung vom Wesen der Poesie, wogegen die Lessings veraltet erscheint, eine litterargeschichtliche Bedeutung gewonnen, welche der der Schriften Lessings mindestens gleichkommt. Auch des alten Opitz Buch von der deutschen Poeterei und Bodmers Abhandlung von dem Wunderbaren in der Poesie steht an rein litterargeschichtlicher Vergangenheitsbedeutung mit den Lessingschen Schriften wenigstens auf derselben Stufe, d. h. der Schritt, den diese Werke unsere Litteratur vorwärts geführt haben, war für ihre Zeit nicht geringer als der, den die Dramaturgie für die ihrige unser Schrifttum weitergebracht hat.[1]) Dennoch können

[1]) Neuerdings wird auch der „Kritischen Dichtkunst" des in der litterarischen Schätzung gegenwätig in aufsteigender Linie befindlichen Gottsched eine geradezu revolutionierende und epochemachende Bedeutung beigelegt. So von Waniek, Gottscheds Leben, und mehr noch von E. Reichel in der „Täglichen Rundschau" 1900 No. 28., im „Neuen Jahrhundert" II 16, und zuletzt in dem „Gottscheddenkmal". Der letztere beeinträchtigt seine Glorifizierung Gottscheds allerdings stark durch Übertreibungen wie folgende: „Goethe ist ohne Gottscheds gewaltige Vorarbeit gar nicht zu denken, er ist sogar als geistig-schöpferische Persönlichkeit nirgend über den Horizont Gottscheds hinausgekommen, wohl aber in manchem hinter ihm zurückge-

alle diese Werke nicht oder nicht mehr den Gegenstand einer eingehenden Klassenlektüre bilden. Dazu eignen sich nur solche Schriften, welche aufser dem Vergangenheitswert noch einen gewissen oder sagen wir lieber einen bedeutenden Gegenwartswert besitzen, d. h. welche den Menschen unserer Tage noch etwas — und zwar möglichst viel — zu bieten haben.

Gaudig fühlt das auch. Darum schiebt sich ihm neben den litterargeschichtlichen Gesichtspunkt im Verlauf seiner Auslegung unvermerkt ein anderer, den er S. 575 folgendermafsen formuliert: „Der Schwerpunkt des Schulinteresses liegt naturgemäfs in dem Nachweis der methodischen Kunst, mit der Lessing den Sinn der Aristotelischen Sätze zu gewinnen sucht. Es sind also weniger die Ergebnisse der Lessingschen Untersuchungen zu betonen, als vielmehr die Methode ihrer Gewinnung. Die Ergebnisse sind bekanntermafsen von der späteren Forschung teilweise verbessert". Und so bezeichnet er denn auch schon S. 466 als Aufgaben, die der Schullektüre zufallen, die Beobachtung der kritischen Methode und das Studium der Sprache Lessings und sucht diesen Aufgaben in seinem Kommentar nachzukommen, der zweiten freilich nur sehr lückenhaft, z. B. S. 509, 553, 561.

Um diesen Punkt hier gleich abzumachen, so kann die Sprache Lessings keineswegs eine ausgedehnte Schulbehandlung begründen. Im Gegenteil, Lessings Sprache kann und soll durchaus kein Muster sein weder für unsere Zeit noch für unsere Schüler. Sie hat nicht nur einen sich bereits recht fühlbar machenden altertümlichen Duft, sowohl in einzelnen Worten, wie in ganzen Redewendungen, wie im Satzbau, sondern sie ist auch mit ihren Spitzen uud Schärfen, die wie Dolche und Messer in der Rede lauern, mit ihren plötzlichen Wendungen und Schwenkungen, mittelst deren Lessing dem Gegner unvermutet in die Flanke oder in den Rücken fällt, mit ihrem schneidenden Sarkasmus und ihrer beifsenden Ironie durchaus auf Kampf und Streit berechnet. Kampf und Streit ist so sehr das Lebenselement des Kritikers Lessing, dafs er, wenn er sich nicht mit anderen Gegnern auseinandersetzt, sich durch Selbsteinwürfe zu seinem eigenen Gegner macht, wie Gaudig S. 577 richtig bemerkt. Daher trägt sein Stil mit seinem scharfen Schliff, seinem schonungslosen Witz, der jede schwache Seite des Gegners mit unfehlbarer Sicherheit trifft, seinen zugespitzten Antithesen, seinen anaphorischen Wiederholungen, seinem unerwarteten Ab-

---

blieben, weil ihm die weitausgreifende faustische Seele, der grandiose Charakter Gottscheds fehlte". Dafs Gottsched seit Lessing stark unterschätzt worden ist und in sehr vielen Litteraturgeschichten nicht nach Verdienst gewürdigt wird, das ist gar keine Frage. Aber durch Dithyramben von der eben bezeichneten Art wird man eine gerechte Einschätzung des Mannes eher hintenanhalten als fördern.

brechen vor voller Aussprache des Gedankens, mit seinen schillernden Bildern und Vergleichen, durchaus einen eristisch-rhetorischen Charakter[1]), während das so häufig inscenierte Frage- und Antwortspiel, die eingestreuten Ausrufe, das sich selbst Korrigieren, die ungemeine Lebendigkeit und Subjektivität des ganzen kritischen Prozesses der Lessingschen Prosa einen stark dramatischen Zug verleihen. Ein solcher Stil trägt aber unleugbar mehr ein französisches als deutsches Gepräge. Er ist höchst amüsant, ja von einem wahrhaft prickelnden Reize, aber er ist auch durchaus individuell und gerade wegen seiner anziehenden Eigenschaften zur Nachahmung nicht geeignet, am wenigsten für junge Leute. Ein gereifter Geist von ähnlicher Individualität mag aus dem Lessingschen Stil manchen hübschen „Kunstgriff" lernen, einem unreifen jungen Manne aber würde es, wenn er sich diesen Stil zu eigen machen wollte, ähnlich gehen, wie es nach Luthers bekanntem Ausspruche dem unerfahrenen Christen mit den Sprüchen Salomonis ergeht, er würde sich mit den darin verborgenen Nägeln und Spitzen selbst verwunden. Ein so haarscharfes Instrument, wie Lessings Stil, kann ungestraft nur von einem Geiste, wie Lessings, gehandhabt werden. Wenn sich junge Leute z. B. den spöttischen Ton kühler Überlegenheit angewöhnen wollten, den Lessing so oft mit seinem guten Rechte anschlägt, so würde das für sie eine Schädigung des Stils nicht nur, sondern durch diesen hindurch auch des Charakters werden können. Denn le stile c'est l'homme! Unsere Schüler sollen doch zunächst ein schlichtes, fliefsendes, korrektes Deutsch schreiben und ihre Gedanken in ruhiger Fortentwicklung ohne kritische Auseinandersetzung mit Gegnern darstellen lernen, und für diesen einfachen, ehrlichen Schulstil, der weiter nichts will, als möglichst klare Gedanken möglichst klar ausdrücken, bedürfen sie leider nur zu sehr noch der Muster. Erst mufs man gehen können, ehe man tanzen lernt.

Ist somit auch die Sprache Lessings als zureichender Grund für die Schullektüre der Dramaturgie zu streichen, so bleibt schliefslich nur noch die Beobachtung der kritischen

---

[1]) „Wie Lessings Darstellung bis in Einzelheiten hinein fast ausschliefslich die Mittel der antiken Rhetorik, allerdings mit unvergleichlichem Geschicke, verwendet, so ist auch seine Gedankenentwickelung im Grunde mehr rhetorisch als wirklich dialektisch. Man findet bei ihm z. B. eine wahre Musterkarte fast sämtlicher Formen der schulmäfsigen rhetorischen argumentatio, wie wir sie aus Ciceros Reden kennen . . . . Der Wert einer solchen Darstellung ist doch nur ein beschränkter. Jene rhetorischen Mittel dienen ihrem Wesen nach mehr dazu, zu überreden als zu überzeugen, sie machen die wissenschaftliche Untersuchung zu einem Plaidoyer eines Anklägers oder Verteidigers . . . . Läfst man sich aber von der äufseren Form seiner Abhandlungen nicht blenden, prüft man bedächtig jeden Stein und jede Fuge, so sieht man oft, wie flüchtig und aus wie leicht zerbröckelndem Material doch an einzelnen Stellen das Gebäude aufgeführt ist, dessen Risse und Sprünge die glänzende Façade deckte". G. Kettner.

Methode Lessings übrig. An ihr sollen die Schüler dialektisch denken lernen. Was sie freilich im Einzelnen daraus für ihre Logik gewinnen können, davon erfährt man durch Gaudig herzlich wenig. Einmal bemerkt er nicht ohne Pathos: „Man versäume nicht, angehende Jünger der Wissenschaft auf diese Stellungnahme des grofsen Kritikers als eine vorbildliche hinzuweisen. Es gehört zu einem wahrhaft dialektischen Denken, dafs man besonders die Voraussetzungen seines Denkens in Frage stellt, selbst wenn ein grofser Name sie deckt“ (S. 580). Damit ist indessen für den Schüler nichts gewonnen. Für den gereiften Mann ist ja diese Erkenntnis sehr nützlich, nur wird er sie nicht erst aus Lessing zu schöpfen brauchen, für den noch zu erziehenden Jüngling dagegen einfach unbrauchbar. Denn ein solcher hat sich gerade an Autoritäten zu halten, auch wenn sie keinen grofsen Namen tragen, nämlich an das Wort seiner Lehrer, er soll noch gar nicht voraussetzungslos denken. Man findet ja öfter schon unter den Primanern solche Jünglinge, die „alle Voraussetzungen ihres Denkens in Frage stellen“; solche verbinden mit dieser souveränen Voraussetzunglosigkeit, die keines Autoritätshaltes mehr zu bedürfen glaubt, dann leicht auch jene spöttische Überlegenheit des Ausdrucks, in welcher sie Lessing lieber nicht nachahmen sollen. Das sind durchaus unerfreuliche Erscheinungen.

Ferner sollen die Schüler darauf aufmerksam gemacht werden, dafs der rechte Kritiker genetisch verfährt, indem er die Dichtungen mit ihrer Quelle vergleicht und so „dem Dichter bei der Arbeit auf die Finger sieht“ (S. 478), an einer andern Stelle auf den „feinen Zug“, dafs er vor der Beurteilung selbst erst den Mafsstab der Beurteilung festlegt (S. 544), endlich darauf, dafs seine Kritik zu allgemeinen ästhetischen Sätzen führt (S. 479). Das sind ja alles ganz nützliche Beobachtungen, aber um sie zu machen, braucht man nicht die Dramaturgie zu lesen. Denn alle diese Operationen mufs der Lehrer fortwährend bei der Erläuterung der in der Klasse gelesenen Dramen vornehmen. Da lernt der Schüler sie schon zur Genüge kennen, und ist es nicht besser, er lernt solche Dinge nebenher an fruchtbarem Stoff, als er bearbeitet so unfruchtbaren Stoff wie Cronegks „Olint und Sophronia“, nur um ihm diese paar kritischen Regeln abzugewinnen? Die besondere Eigenthümlichkeit der Lessingschen Kritik, dafs sie aus dem scheinbar Unbedeutenden, Einzelnen unvermerkt, Schritt für Schritt weitergehend zu allgemeinen Sätzen wie zu weithinschauenden Aussichtspunkten gelangt, ist für den Schüler wieder völlig unnachahmlich, weil das Verfahren eine souveräne Beherrschung des Stoffes, eine spielende Leichtigkeit der Formgebung und eine hervorragende Gewandtheit des Ausdrucks verlangt. Und ist es denn endlich so sehr wichtig, dem Schüler durch lange und schwierige Lektüre gerade die rechten kritischen

Grundsätze beizubringen? Sollen wir ihn etwa zu einem Kritiker comme il faut heranbilden? Das Beste an der Lessingschen Kritik, nämlich das entschlossene Hervorheben des Wesentlichen und Natürlichen gegenüber dem blofs Gemachten und Konventionellen, war allerdings zu Lessings Zeit neu, ungewöhnlich und grofsartig, ist aber heutzutage, wo in wissenschaftlichen Dingen keine Autorität als solche normative Gültigkeit hat, wo man also nicht mehr nötig hat, sich mit irgend etwas „abzufinden", wo insonderheit die Naturwissenschaften uns gründlich gelehrt haben, überall nur die Sache selbst ins Auge zu fassen und von gekünstelten Regeln abzusehen, allgemein wissenschaftliche Lebensluft geworden, in welcher auch der Schüler schon von selbst durch die Vermittelung des Lehrers lebt und webt. Selbst die alte Schulästhetik ist in die Brüche gegangen und hat einer frischeren und unmittelbareren Betrachtungsweise Platz gemacht. Wozu also den doch längst hinter uns liegenden Kampf in jeder Generation noch einmal von Schule wegen durchkämpfen lassen?

Kurzum, die Lessingsche Sprache, der Lessingsche Stil, die Lessingsche Dialektik und Gedanken-Entwicklungsmethode, alles das kann von dem Schüler nur bewundert, nicht nachgeahmt werden. Es hat keinen praktischen Wert für ihn, es kann ihn nicht zum eigenen Können führen.

Aber mufs denn der Schüler alles, was er liest, gleich nachahmen? Kann er nicht an der glänzenden Dialektik Lessings einfach seine Freude haben, an der logischen Schärfe der Beweisführung seinen Geist bilden? Das kann er ohne Zweifel. Aber es ist nicht das, was ihm zunächst notthut. Er soll doch selber deutsche Abhandlungen schreiben lernen. Dazu braucht er mehr als alle Inventions-, Divisions- und Partitionsregeln — Muster, Muster, an die er sich halten kann, und in dem Gefühl des Bedürfnisses solcher wird ihm alles zum Muster, was er liest, besonders, wenn er es in der Schule liest und wenn es einen Namen wie Lessings an der Stirn trägt. Dadurch gerät er aber in diesem Falle auf Bahnen, die für ihn nicht passen.

Aber die Übung im logischen Denken? Wiegt diese nicht reichlich die Mühe und Zeit, welche die eingehendere Schullektüre gröfserer Abschnitte der Dramaturgie kostet, auf? Da wären wir also glücklich wieder auf dem bekannten formalistischen Prinzip angelangt, in welches sich das Gymnasium bei allen Angriffen wie in eine letzte uneinnehmbare Burg zurückzuziehen pflegt. Ich glaube, wir haben auf unseren höheren Schulen schon genug dieses Formalismus, treiben schon gar manche Dinge lediglich oder hauptsächlich um des logischen Denkens, der Schulung des Verstandes, der formellen Ausbildung des Geistes willen. Dieser Formalismus nimmt ja auch im deutschen Unterricht einen breiten Raum ein, und seine Stellung ist durch Laas' mächtige Einwirkung noch verstärkt worden. Ihm dient das, was wir von deut-

scher Syntax und Satzlehre auf der Schule treiben, ihm dienen die Dispositionsübungen, ihm dient zum grofsen, ja zum gröfsten Teile der deutsche Aufsatz, der ja wesentlich formelle, stilistische und logische -- beides läfst sich nicht trennen — Ziele verfolgt. Sollen wir diesem Prinzipe nun auch noch die deutsche Prosa-Lektüre, oder wenigstens einen guten Teil derselben dienstbar machen? Ich meine, wir sollten, für die Prima wenigstens, die Schullektüre im neuen Jahrhundert nicht mehr nach formellen, sondern nach sachlichen Gesichtspunkten auswählen. Der Schüler sollte, im Deutschen wenigstens, nur Dinge lesen und lernen, die ihm neue Sachwerte zuführen, sei es auf ethischem oder auf ästhetischem oder auf irgendwelchem andern Gebiete menschlichen Lebens oder menschlicher Erkenntnis. Bei der poetischen Lektüre befolgen wir auch längst diesen Gesichtspunkt. Wir wählen die zu lesenden Dichterwerke in erster Linie nach ihrem innern Gehalte aus, obwohl in der Poesie die Form noch eine wichtigere Rolle spielt als in der Prosa. Bei der Auswahl der prosaischen Lesestücke sollte also der sachliche Gesichtspunkt erst recht mafsgebend sein.

Eine Schrift, welche sich, wie die Hamburgische Dramaturgie das thut, ausschliefslich an den Verstand des Lesers wendet, welche die Herausarbeitung gewisser Regeln oder Sätze oder Urteile zum Ziele hat, kann aber nur insofern sachlich fördern, als die herausgearbeiteten Regeln, Sätze oder Urteile sachlich richtig sind. Ist das nicht der Fall, sind die gewonnenen Ergebnisse sachlich halb oder ganz unrichtig, so hat der Leser, der sich auf die Schrift, etwa durch den grofsen Namen des Verfassers bewogen, verläfst, Nachteil statt Vorteil von der Lektüre. Ferner mufs die Schrift, wenn er für seine Erkenntnis aus ihr Gewinn ziehen soll, seinem Wissensbedürfnis entgegenkommen. Sie mufs ihm auf Fragen Antwort erteilen, die in seinem Gesichtskreis liegen oder denselben wenigstens berühren, für die er also Interesse hegt oder wenigstens gewinnen kann. Es dürfen nicht Dinge darin verhandelt werden, die ihm entweder zu hoch sind oder nach seiner ganzen Geistesorganisation zu fern liegen. Wir haben also demgemäfs in eine Prüfung der Dramaturgie nach diesen lediglich sachlichen Gesichtspunkten einzutreten und zuzusehen, welche sachlichen Werte für den Schüler in ihr zu finden sind. Selbstverständlich braucht zu diesem Zwecke nicht das ganze Werk durchgegangen zu werden, sondern allein diejenigen Stücke, welche für die Schule überhaupt nur in Betracht kommen können. Welche das sind, darüber herrscht unter den didaktischen Stimmführern so ziemliche Einigkeit, was in diesem Falle übrigens nicht zu verwundern ist, da die Höhen und Glanzstellen der Dramaturgie mit unzweifelhafter Deutlichkeit ins Auge springen. Wir folgen auf unserem Gange dem neuesten und ausführlichsten Kommentator der in Frage kommenden

Schulstücke, Gaudig, und konstatieren zugleich, dafs in der Auswahl derselben Lehmann und Wendt (im Gegensatz zu Laas) mit diesem fast ganz übereinstimmen.

2.

Allerdings gleich das erste Stück bei Gaudig, Stück 1—5 der Dramaturgie, „Olint und Sophronia“, wird von Lehmann gar nicht, von Wendt sehr teilweise empfohlen, nämlich nur die Partieen daraus, welches ich auf das Schauspielerische beziehen. Wir können uns daher hier kurz fassen. Die öde Komödie Cronegks selbst, deren Verhältnis zu seiner Quelle, die Verballhornung dieser durch den Dichter kann heute niemand mehr interessieren. Ebensowenig die Art, wie Herr Eckhoff die Sittensprüche und allgemeinen Betrachtungen gesprochen oder Madame Hensel die Clorinde gespielt hat. Was daraus an allgemeinen Grundsätzen über die Mischung von Feuer und Kälte, mit der Sentenzen zu sprechen seien, über die Gesten, mit der dieselben zu begleiten seien, über das sogenannte Feuer des Schauspielers entwickelt wird, ist ja selbstverständlich sehr scharfsinnig und für den Schauspieler gewifs auch sehr lehrreich, aber unsere Schüler sollen keine Schauspieler werden, und beurteilt werden unsere Schauspieler heute nicht mehr nach den von Lessing aufgestellten, sondern nach anderen Gesichtspunkten.

Uns ist die Schauspielkunst nicht mehr „sichtbare Malerei“, deren „höchstes Gesetz die Schönheit“ ist, welches nur durch den Umstand, dafs sie zugleich „transitorische Malerei“ ist, abgeschwächt wird. Darum liegt uns gar nichts daran, dafs das Wilde und Leidenschaftliche „durch die vorhergehenden Bewegungen allmählich vorbereitet und durch die darauf folgenden wiederum in den allgemeinen Ton der Wohlanständigkeit aufgelöst werde“. Denn so wie in der Seele des Menschen die Empfindungen nur zu oft unabgetönt und unvermittelt einander ablösen, so soll sie da, wo es die Dichtung so erfordert, auch der Schauspieler zur Darstellung bringen, ohne sich vor plötzlichen „Sprüngen“ zu scheuen. Allmähliche Übergänge durch stummes Spiel würden in solchen Fällen seine Darstellung nur kraftlos und unwahr machen.[1])

Wir fragen überhaupt weniger nach edlen Bewegungen, plastisch-schönen Stellungen, mafsvoll gedämpftem Klang der Stimme, der „allgemeine Ton der Wohlanständigkeit“ wird uns sehr bald langweilig, wir verlangen statt dessen das Charakteristische, Lebenswahre, Eindrucksvolle und stofsen uns, wo uns dieses geboten wird, nicht an dem äufserlich Unschönen. Wir wünschen das Leben auf der Bühne nicht verschönt, sondern verdeutlicht zu sehen. Natürlich ist ein Unterschied zu machen zwischen den

---

[1]) Ebenso spricht sich Gaudig S. 511 (zur Zaire) aus.

verschiedenen Arten der Dramen. Das klassische Jambendrama verlangt vom Schauspieler eine andere Haltung als das naturalistische Prosadrama. Und auch von den Charakteren und Situationen hängt viel ab. Eine Gestalt wie Iphigenie mufs selbstverständlich auch in ihrem äufseren Auftreten und im Ton ihrer Stimme schön und mafsvoll erscheinen; das Schöne und Mafsvolle ist bei ihr eben gleich dem Charakteristischen und Lebenswahren. Aber wenn Klärchen das Volk zum Freiheitskampfe aufruft, wenn Gretchen ihr „Heinrich, mir graut vor Dir!" ruft, dann würden uns eine plastisch-stilvolle Haltung, eine auf Wohlanständigkeit bedachte Bewegungsabfolge, eine sorgfältige Abtönung der Stimmmittel als eine schale Theaterpose erscheinen, und in der Zankscene zwischen Elisabeth und Maria wünschen wir keine edlen Gesten, keine klassisch drapierte Gewandung, sondern dafs beide Königinnen sich genau so benehmen, wie sich vornehme Damen, wenn sie sich zanken, zu benehmen pflegen oder der innern Wahrscheinlichkeit nach benehmen würden. Und nicht nur natürlich sich benehmen, auch natürlich sprechen sollen heutzutage die Schauspieler. „Das allzu Getragene, Deklamatorische, heldenhaft Hohle ist etwas Opernhaftes und mufs aus den klassischen Dramen heraus. Es widerspricht dem modernen und überhaupt dem gesunden Geschmack und erscheint wie ein Überbleibsel aus dem Theater der Alten mit ihren Kothurnen und Masken".[1]) Natürliche Geberden und natürliches Sprechen ist noch lange keine Wiederspiegelung der Natur mit allen Zufälligkeiten (Gaudig S. 489), sondern im Gegenteil die Herausarbeitung der wahren und echten Natur aus den tausend Zufälligkeiten, durch welche sie im Leben verschleiert zu werden pflegt. Das ist uns heute Idealisierung, nicht das Hinaufheben zu einer Stufe plastischer oder malerischer Schönheit, die dem Leben selbst nicht eigen ist. Doch diese Dinge hängen wesentlich mit andern Fragen zusammen, über welche noch in Abschnitt 5 zu sprechen sein wird.

Weiter kommen in Stück 1—5 einige Bemerkungen vor, die sich auch in andern noch zu behandelnden Teilen der Dramaturgie finden, so über den Unterschied zwischen Genie und blofs witzigem Kopf, über die Behandlung der Leidenschaften durch das erstere und über die Notwendigkeit einer sorgfältigen und wohlabgewogenen Motivierung in der Tragödie. Deswegen braucht also dieser Abschnitt auch nicht gelesen zu werden. Endlich aber finden sich auch nicht wenig einseitige und schiefe Anschauungen Lessings, in denen er sich noch durchaus als Kind seiner Zeit, der Aufklärungsperiode, erweist, welcher der rechte historische und objektive Sinn abgeht. So in dem Verbote, abergläubische Meinungen früherer Zeiten auf die Bühne zu bringen,

---

[1]) Hamel, Hannoversche Dramaturgie (1900) S. 33.

weil sich die „Erleuchtetsten und Besten" der Jetztzeit daran stofsen würden. Ferner in der Behauptung der Unmöglichkeit einer christlichen Tragödie, weil der Charakter eines Christen undramatisch sei und weil der vom Christen beanspruchte Jenseitslohn der auf der Bühne zu verlangenden Uneigennützigkeit aller grofsen und guten Handlungen widerspreche. Endlich in dem Verlangen, jede im Stücke ausgesprochene Moral müsse nicht nur im Sinne der sie aussprechenden Person poetisch wahr sein, sondern sich auch der „absoluten Wahrheit annähern", und ein Dichter dürfe nie seinen Personen ganz „unphilosophische" Gedanken in den Mund legen. Alle diese Irrungen Lessings sind schon von Gaudig hervorgehoben und beleuchtet worden.[1])

Ich möchte noch hinzufügen, dafs der Tadel, der Dichter des „Olint und Sophronia" verstofse gegen die Institutionen des Muhamedanismus, weil er ein Bild in die Moschee bringe und von Göttern statt von Gott rede, im Munde des Kritikers eigentümlich klingt, der an andern Stellen die Fakta in der geschichtlichen Tragödie so vollständig preisgiebt und nur die Charaktere der Personen gewahrt wissen will. Oder sind das nicht auch Fakta? Dafs der Muhamedanismus nicht lediglich eine Erscheinung aus der Zeit der Kreuzzüge ist, sondern auch noch jetzt existiert, kann doch keine andere Behandlung der ihn betreffenden „Fakta" begründen.

Das Resultat ist also, dafs es nicht angebracht wäre, diesen Abschnitt mit den Schülern zu lesen oder sie denselben zu Hause lesen zu lassen.

3.

Der nächste Abschnitt, Stück 10—12 (Semiramis), handelt hauptsächlich von dem Rechte des Dichters, abgeschiedene Geister auftreten zu lassen. Auffallend ist hierbei der Widerspruch, in dem sich Lessing mit sich selbst befindet. Im ersten Stück hatte er dem Dichter verboten, einen „nichtswürdigen Aberglauben" auf die Bühne zu bringen, weil der gute Schriftsteller nur das „zu schreiben würdige, was den Erleuchtetsten und Besten seiner Zeit und seines Landes gefallen könne". In diesem Abschnitt gestattet er dem Dichter, Gespenster vorzuführen, weil „der Same, sie zu glauben, in uns allen liege, und es nur auf die Kunst des Dichters ankomme, diesen Samen zum keimen zu bringen, nur auf gewisse Handgriffe (für Lessing sehr charakteristischer Ausdruck, der an die noch nicht lange vergangene Zeit erinnert, wo man die Kunst für etwas Erlernbares

---

[1]) Den emphatischen Ausruf: „Der Eudämonismus ist der Feind aller Sittlichkeit" hätte er dabei freilich besser unterdrückt. Denn über eine Richtung, zu der Männer wie Lotze gehören, und welche die ganze ethische Litteratur bis auf die Gegenwart durchzieht, sollte nicht so kurzweg der Stab gebrochen werden.

hielt), den Gründen für ihre Wirklichkeit den Schwung zu geben". Als ob nicht auch dem Glauben an ein wunderthätiges Bild durch „gewisse Handgriffe" der Schwung gegeben werden könne. Und noch dazu wird in „Olint und Sophronia" gar nicht einmal die Wunderthätigkeit des Bildes selbst, sondern nur der Glaube des Olint an sie zur Vorstellung gebracht, während im zweiten Abschnitt nicht der Gespensterglaube blofs, sondern die Gespenster selbst auf der Bühne willkommen geheifsen werden, vorausgesetzt, dafs sie mit Takt auftreten und innerhalb ihrer Schranken bleiben. Während Lessing also als Vertreter der Aufklärung gegen einen verhältnifsmäfsig harmlosen Aberglauben gänzlich intolerant ist, zeigt er sich hier, um „diese Quelle des Schrecklichen und Pathetischen" nicht zu verstopfen, recht tolerant gegen einen viel krasseren Aberglauben.

Ferner greift Lessing die ganze Frage, von unserem heutigen Standpunkt aus betrachtet, verkehrt an. Das Resultat wird natürlich bei uns dasselbe werden. Wir lassen uns Gespenster, wenn sie sich nicht Dinge herausnehmen, die wider alles Herkommen in der Geisterwelt sind, gern gefallen. Aber der Weg, wie wir zu diesem Ergebnis gelangen, wird ein ganz anderer sein. Lessing stellt drei scheinbar richtige Voraussetzungen auf: Wenn es wahr ist, dafs wir jetzt an keine Gespenster mehr glauben, wenn dieses Nichtglauben die Täuschung notwendig verhindern mufs, wenn wir ohne Täuschung unmöglich sympathisieren können, — nun kommt die zu widerlegende Schlufsfolgerung — so darf der Dichter keine Gespenster auftreten lassen. Lessing wendet sich, um diesen Schlufs zu entwurzeln, gegen die erste jener drei Voraussetzungen, indem er zu erweisen sucht, dafs der Same des Gespensterglaubens in uns allen ruhe und durch den Dichter zum Keimen und Blühen gebracht werden könne. Das ist verkehrt. Kein Mensch wird, wenn er auch des dänischen Königs oder Banquos Geist auf die erschütterndste Weise vorgeführt sieht, je auch nur einen Augenblick in die Versuchung kommen, zu glauben: es giebt am Ende doch Gespenster. Solche Macht über unsere verstandesmäfsigen Überzeugungen hat das Bühnenspiel, auch das beste, nicht. Wir lassen also die von Lessing angegriffene Voraussetzung unangefochten. Dagegen verwerfen wir die zweite und die dritte. Wir können weder zugeben, dafs ein Nichtglauben die Täuschung verhindern mufs, noch dafs wir ohne Täuschung nicht sympathisieren können; das letztere soll doch wohl heifsen, dafs wir, wenn wir den dargestellten Vorgang nicht für einen wirklich geschehenen halten, nicht das Mitleid und die Furcht empfinden können, welche die Tragödie in uns erregen soll. Wir wissen nämlich, dafs eine Täuschung bis zu diesem Grade weder beabsichtigt noch nützlich ist, dafs niemand die Vorgänge auf der Bühne für wirkliche hält oder halten soll, dafs wir dagegen auch ohne diese Täuschung „sympathisieren", d. h.

den lebhaftesten Anteil an der Handlung und den Personen nehmen können. Denn

Märchen, noch so wunderbar,
Dichterkünste machen's wahr,

wahr, d. h. innerlich wahrscheinlich und dadurch wirksam.

Unser Gefühl und unsere Phantasie werden durch das, was wir auf der Bühne schauen, derartig erregt, dafs der pedantische Herr, der Verstand, bescheiden zur Seite tritt und schweigt. Diese Phantasie- und Gefühlserregung ist aber noch lange kein Glaube, auch kein vorübergehender. Wir können auch mit Wesen sympathisieren, von denen wir ganz genau wissen, dafs sie nicht existieren, sondern nur Geschöpfe der Einbildungskraft sind. Wir gestatten dem Dichter auch gern, dafs er Geister, Elfen, Hexen u. dgl. auf die Bühne bringt; denn die Kunst darf die ganze Natur darstellen, und die Einbildungskraft, deren Geschöpfe jene Wesen sind, gehört doch wohl auch zur Natur.

Gaudig hat diesen Gespensterabschnitt, wenn auch nach seiner Art sehr weitschweifig und stellenweise spitzfindig, so doch der Sache nach im wesentlichen richtig behandelt. Was sollen aber unsere Schüler damit anfangen? Die Frage, ob Gespenster auf der Bühne zu dulden seien oder nicht, konnte wohl in einem rationalistischen Zeitalter aufgeworfen werden, in unserer Zeit, wo die Märchendichtung blüht, ist sie absurd. Die Art der Beweisführung aber können wir nicht mehr gelten lassen, also —?

4.

Auffallenderweise bespricht Gaudig das 15. und 16. Stück (Zaire) sehr ausführlich, giebt sogar eine eingehende Inhaltsangabe dieses Voltaireschen Stückes. Indessen mufs er selbst zugestehen, dafs die ästhetische Würdigung desselben stark zurücktritt hinter den litterargeschichtlichen Bemerkungen, bei denen das Stück selbst hinter seiner Litterar- und Theatergeschichte zu kurz kommt, dafs ferner Lessing durch die Art seiner Behandlung der „Zaire“ nicht gerecht wird. In der That ist dieser Abschnitt für die Schule so gut wie wertlos. Das bei weitem Beste ist noch der Ausspruch: „Der einzige unverzeihliche Fehler eines tragischen Dichters ist dieser, dafs er uns kalt läfst; er interessiere uns und mache mit den mechanischen Regeln, was er will“. Aber dieser Gedanke wird in späteren Stücken von Lessing noch oft wiederholt, variiert und begründet; er braucht also hier nicht für die Schüler herausgehoben und erläutert zu werden. Die Lektüre dieses Abschnittes wird auch von niemandem sonst empfohlen, und ich kann somit über ihn hinweggehen.

5.

Es folgt nun das „bedeutsame Thema“ vom Verhältnis der Tragödie zur Geschichte: Stück 18 und 19 (Zelmire), 22—25 (Essex), 33 (Soliman), wozu Gaudig unnötigerweise noch 87—95

fügt, welche zu lesen selbstverständlich unmöglich ist. Aber auch von den erstgenannten Stücken brauchen für das Thema, um das es sich handelt, nur folgende Ausschnitte gelesen zu werden: Schlufs von 18 von „Ein französischer Kunstrichter“ an, 19 die beiden ersten Absätze bis zu den Worten „zu nähren mifsbraucht“, 23 Schlufs von „Aber was geht mich hier“ an, 24 bis „als aus dem Gegenteile ein Verbrechen mache“, von 25 ist nichts notwendig, wohl aber 33 von „Das heifst Einem mit aller Bescheidenheit zu Leibe gehn“ an, und dann kann man auch noch von 34 bis „Türk und Despot sein“ und von „Absicht“ bis „was wir verabscheuen sollten, zu begehren“ lesen lassen, eine wichtige Partie, die allerdings andere Fragen behandelt als die nach dem Verhältnis von Tragödie und Geschichte und daher von Gaudig unberücksichtigt gelassen ist. Lessing stellt in den soeben bezeichneten Stücken eine ganze Anzahl positiver Sätze auf, welche wir nunmehr auf ihre Brauchbarkeit für die Gegenwart und damit für die Schule zu prüfen haben.

Der Kritiker verwirft zunächst die Ansicht, dafs es eine Bestimmung des Theaters mit sei, das Andenken grofser Männer zu erhalten; es heifse die Tragödie herabsetzen, wenn man sie zu einem blofsen Panegyrikus berühmter Männer mache oder sie gar den Nationalstolz zu nähren mifsbrauche. Das schrieb derselbe Mann, der wenige Seiten vorher die Franzosen seinen Landsleuten zum Muster hingestellt hatte, weil sie ein nationales Schauspiel, welches die Grofsthaten ihrer Vorfahren verherrlichte (die „Belagerung von Calais“ von du Belloy), mit lautem Jubel begrüfst hatten, der entrüstet ausgerufen hatte: „man erkenne es immer für französische Eitelkeit, wie weit haben wir noch hin, ehe wir zu so einer Eitelkeit fähig sein werden!“ Abgesehen von dem Widerspruch, der in diesen beiden Äufserungen liegt, ist wohl kaum ein Ausspruch Lessings geeigneter, den Gegensatz zwischen seiner und unserer Zeit aufzudecken, als der oben zitierte. Es ist, als ob sich in ihm das kosmopolitische Jahrhundert kondensierte gegenüber dem nationalen. Wir würden sehr wohl begreifen, wenn Lessing gegen die nationale Tendenz als Hauptbestimmung des Dramas sich ausspräche, wie diese aber selbst als ein Nebenzweck verworfen werden kann, verstehen wir heute nicht mehr. Wir wollen keine Tendenzdramen mit Hurrapatriotismus, aber wir freuen uns, wenn uns einmal nationale Helden und nationale Grofsthaten auf der Bühne von einem wirklichen Dichter vorgeführt werden, in welchem der Patriot nicht den Dichter in den Schatten stellt. Dann wird das Stück auch nicht zu einem Panegyrikus herabsinken und nicht Eitelkeit, sondern berechtigten Nationalstolz erregen — und dafs das geschehe, thut uns Deutschen trotz aller politischen und wirtschaftlichen Errungenschaften des abgelaufenen Jahrhunderts noch immer not, wie ein Bissen Brot dem Hungrigen. Nun hatte

Lessing allerdings Recht, zu klagen, dafs wir zu seiner Zeit noch keine Nation waren, aber wären uns darum Stücke mit nationalem Gehalt nicht erst recht nützlich gewesen? Wallenstein und Tell, Egmont, Prinz von Homburg und „Die Belagerung von Kolberg“ konnten Lessing freilich nicht eines Bessern belehren, aber er kannte die Griechen und sie waren ihm Autorität. Was bringt das griechische Trauerspiel denn nun anderes auf die Bühne als die grofsen Männer und Frauen der Vorzeit? An die „Perser“ des Aischylos braucht man dabei nicht einmal zu erinnern; denn auch Agamemnon, Orest, Oedipus, Herakles, Aias, Antigone, Elektra, und wie sie alle heifsen, galten den Griechen einfach als historische Persönlichkeiten. Ist es doch auch lediglich das Natürliche, dafs der Dichter aus der geschichtlichen Vergangenheit seines eigenen Volkes sich die grofsen Gestalten und Thaten holt, deren er bedarf, um Grofses zu schaffen. Man kann sich hier gegen Lessing auf Lessing selbst berufen, der schon, bevor er diesen Satz niederschrieb, das Theater mit dazu benutzt hatte, das Andenken eines grofsen Mannes zu erhalten und den Nationalstolz der Deutschen gegenüber den Franzosen zu nähren, allerdings nicht in einer Tragödie, sondern in einem Lustspiel, aber was trägt das aus?

Unmittelbar in Verbindung mit dem soeben besprochenen Satze zitiert Lessing das bekannte Wort des Aristoteles, dafs die Tragödie weit philosophischer als die Geschichte sei.[1]) Ich wundre mich, dafs Erich Schmidt[2]) und nach ihm R. Lehmann[3]) dieses Wort des Aristoteles angesichts unserer heutigen Geschichtschreibung nicht mehr gelten lassen wollen. Denn wenn auch Aristoteles, wie Laas[4]) richtig bemerkt, damit zunächst auf die synchronistische Geschichtschreibung seiner Zeit, etwa nach Art der Hellenika des Xenophon, zielt, so behält es dennoch auch der fortgeschrittensten Geschichtschreibung gegenüber seine Giltigkeit und wird immer seine Giltigkeit behalten. Gerade in der neuesten Zeit hat auch die Geschichtwissenschaft, nachdem sie, durch Hegelschen Geist beeinflufst, eine Zeit lang allzusehr zur Geschichtsphilosophie geworden war und mit Vorliebe Notwendigkeiten und immanente Zielstrebigkeiten konstruiert hatte, wiederum die unheimliche Gewalt des durch keine Weisheit vorauszuberechnenden, durch keine Philosophie zu erklärenden brutalen Zufalls in der Geschichte anerkannt.

---

[1]) Aristot. ars poet. 9: *καὶ φιλοσοφώτερον καὶ σπουδαιότερον ποίησις ἱστορίας ἐστίν.*

[2]) Lessing II, 1, 121: „Gegen den von Lessing, Schiller und anderen Stimmführern angenommenen Satz des Stagiriten, die Tragödie sei philosophischer als die Geschichte, verwahrt sich jede tiefere Historiographie“.

[3]) Der deutsche Unterricht, 1. Auflage, S. 250: „Jener Satz des Aristoteles ist angesichts unserer heutigen Geschichtswissenschaft nicht haltbar“.

[4]) Deutscher Aufsatz S. 628.

Der altdeutsche Spruch: „Ein Nagel hält einen Huf, ein Huf ein Rofs, ein Rofs einen Mann, ein Mann eine Burg, eine Burg ein Land“ hat diesem Gedanken bereits in sinnfälligster Form Ausdruck gegeben. Wie ganz anders hätte sich die Weltgeschichte entwickelt, wenn die tötende Kugel an Gustav Adolf vorbeigegangen wäre, und hätte sie sich dann nicht viel logischer und philosophischer entwickelt, als sie es nun gethan hat? Wie viele schöne Ansätze werden vor der Vollendung gehemmt, wie oft hängen die bedeutsamsten Entschliefsungen an körperlichen Dispositionen oder Indispositionen, an Launen und Einflüssen, die jeder inneren Logik entbehren. In dem gegenwärtigen Krieg in Südafrika steht zur Entscheidung, ob sich dort ein neues, jugendliches Volk entwickeln wird, welches der Menschheit dereinst neue, jetzt noch ungeahnte Geisteswerke schenken kann, oder ob es unter der grofsen englischen Weltwalze im Entstehen zerquetscht werden wird. Diese Entscheidung von allergröfster Bedeutung für die Menschheit kann von einem glücklichen Treffer, von einer ans Ziel gelangten Meldung, von dem körperlichen Befinden eines Mannes in einer Stunde abhängen. Und da rede man noch davon, dafs das philosophisch sei! Viel öfter möchte man mit Talbot ausrufen: „Dem Narrenkönig gehört die Welt!“ Also der Satz des Aristoteles enthält eine tiefe und unanfechtbare Wahrheit[1]) und es ist gut, dies den Schülern recht klar zu machen, aber Lessing hat dieser Wahrheit an der hier in Rede stehenden Stelle eine falsche Wendung gegeben und sie dadurch vernichtet. Er sagt nämlich nicht „die Tragödie ist philosophischer als die Geschichte“, sondern „die Absicht der Tragödie ist weit philosophischer, als die Absicht der Geschichte“ und meint mit diesem Zusatz, die Tragödie wolle uns allgemeinere Charakterkunde lehren, während die Geschichte uns nur über einzelne Thaten einzelner Männer unterrichte. Das ist natürlich beides falsch; denn die Tragödie will uns überhaupt nicht belehren, worüber unten noch mehr zu reden sein wird, und die Geschichte bietet denn doch weit mehr, als die Kunde von einzelnen Thaten einzelner Männer. Dies ist allerdings eine Unterschätzung, die bei Kenntnis der neueren Geschichtschreibung unmöglich gewesen wäre.

Sodann befreit Lessing den Dichter von der kleinlichen Rücksichtnahme auf die Einzelheiten der historischen Überlieferung, er will nicht, dafs man sein Werk mit der Chronologie in der Hand untersuche, dafs man ihn vor dem Richterstuhl der Geschichte jedes Datum, jede beiläufige Erwähnung auch von Nebenpersonen mit Zeugnissen belegen lasse (24 Anfang), und er hat recht, den Dichter gegen diese „Chikanen“ Voltaires zu schützen

[1]) So auch Laas, Deutscher Aufsatz S. 629: „Völlig kann freilich auch die neuere, vollkommenere Geschichtsschreibung nicht in den Zusammenhang der Dinge eindringen; auch sie bleibt hinter der rechten Erkenntnis weit zurück. Es bleibt ein unverstandener Rest, viel Zufälliges“.

und ihm auch in dieser Beziehung die Fesseln abzunehmen, in die ihn eine das Wesen der Poesie verkennende Kritik zu schlagen drohte. Aber diese Befreiung brauchte nur einmal vollzogen zu werden, für die Gegenwart ist sie wesenlos. Die positiven Sätze dagegen, die Lessing über die Unabhängigkeit der Dichtkunst von der Geschichte aufstellt, halten vor einer eingehenden Betrachtung nicht stich.

Wie wunderbar stellt sich Lessing zunächst die dichterische Konzeption vor! Der Dichter nimmt sich vor, irgend einen Charakter „in Handlung" zu zeigen (23 Schlufs), beispielsweise ein Herz, welches zugleich stolz und zärtlich ist und dadurch in Widersprüche, Beängstigungen, Reue, Verzweiflung gestürzt wird. Er findet, ohne lange zu suchen, dann „von ohngefähr" in dem grofsen „Repertorium von Namen, mit denen wir gewisse Charaktere zu verbinden gewohnt sind" — denn weiter ist die Geschichte für die tragischen Dichter nichts (24) —, einen Charakter, der dem von ihm gewünschten annähernd entspricht. Aus diesem geschichtlichen Charakter macht er dann das „poetische Ideal" des Charakters, d. h. den Charaktertypus, der ihm eben vorschwebt. Lessing meint nicht, dafs alle Trauerspiele so entstehen, aber dafs alle so entstehen sollten (23).

Zunächst ist festzustellen, dafs diese Stelle nicht in Einklang gebracht werden kann mit dem, was Lessing in Stück 38 in engem Anschlufs an Aristoteles Poet. Kap. 6 ausführt. Dort heifst es: „Die Fabel ist es, die den Dichter vornehmlich zum Dichter macht; Sitten, Gesinnungen und Ausdruck werden Zehnen geraten gegen Einen, der in jener untadelhaft und vortrefflich ist". Aristoteles sagt an der von Lessing zitierten Stelle noch weiter: „Begebenheiten und Fabel sind der Zweck der Tragödie, der Zweck aber ist das Wichtigste von allem" und endlich: „die Fabel ist der Grundbestandteil und gleichsam die Seele der Tragödie, erst die zweite Stelle gebührt den Charakteren". Es liegt auf der Hand, dafs zwischen diesen Äufserungen Aristoteles'-Lessings, wonach die Handlung, und jener Forderung Lessings, wonach die Charaktere im Drama die Hauptsache sind, ein unlösbarer Widerspruch klafft.

Wir werden sehen, dafs diese Forderung der Priorität des konzipierten Charakters vor der Erfindung der Handlung im Grunde von der pädagogisch-lehrhaften Tendenz herrührt, die Lessing dem Drama zuweist.

In Wirklichkeit bilden Charaktere und Thatsachen für die dichterische Konzeption ein untrennbares Ganzes. Kein echter Dichter wird sich zuerst einen Charakter ausdenken und für diesen dann eine Handlung suchen oder „von ohngefähr" finden; denn ein abstraktes Charakterbild, noch dazu ein nicht im Leben erschautes, sondern erfundenes, d. h. künstlich konstruiertes, ist nicht wohl fähig, die Phantasie in schöpferischen Schwung zu

versetzen. Bei der dichterischen Konzeption tritt vielmehr vor das geistige Auge des Dichters zugleich mit dem Bilde der Hauptpersönlichkeit, die er darstellen will, das einer Thatsache, einer Handlung, welche mit jener Persönlichkeit in engster Verbindung steht. Was Nietzsche von Richard Wagner gesagt hat, er habe alle seine Werke eigentlich um einer einzigen ihn faszinierenden Scene willen gedichtet, zu der er dann Figur um Figur, Scene um Scene hinzuerfunden habe, das gilt wohl von den meisten dramatischen Dichtern. Die Urzelle, aus welcher ein Drama sich entwickelt, ist weder ein Charakter allein noch eine Handlung allein, sondern eine aus einem Charakter hervorgehende Handlung oder ein auf ihn einwirkendes Ereignis, beides, Thatsache und Charakter in unauflöslicher Verbindung.[1]) Und wie wäre es auch anders möglich? Eine Thatsache oder ein Thatsachenverlauf ist für den Dichter doch nur dann reizvoll und anregend, wenn sich in ihm interessante Charaktere auswirken, und umgekehrt, auch der interessanteste Charakter vermag den Dichter nur dann zur Gestaltung zu reizen, wenn er in Lagen gerät, in denen er sich bethätigt und auslebt, vollendet oder scheitert. Im Verlauf der schöpferischen Arbeit entwickeln sich dann beide Seiten gleichmäfsig weiter, die der Charaktere und die der Handlungen, wie das Lessing so schön in Stück 32 auseinandersetzt: „Der Dichter wird suchen, die Charaktere seiner Personen so anzulegen und die Vorfälle, welche diese Charaktere in Handlung setzen, so notwendig einen aus dem andern entspringen zu lassen, dafs wir überall nichts als den natürlichsten, ordentlichsten Verlauf wahrnehmen“.

Gaudig stellt in seinem Buche eine scharfe Scheidung auf zwischen „Charakterdrama“ oder — wie er sich mit einem unschönen Worte eigener Prägung auszudrücken beliebt — „charakterologischen“ Drama und — nun fehlt ein einheitlicher Gegenausdruck — sagen wir also „Handlungsdrama“. Dieselbe ist nach dem eben Gesagten doktrinär und besteht nicht in der Wirklichkeit. Thatsächlich schreibt Gaudig auch sämtliche Dramen, die er bespricht, der ersten Gattung zu. Seine Theorie veranlafst ihn dann dazu, in diesen Dramen dem Verlauf der Handlung gar zu wenig Bedeutung beizulegen, wie ich das an einer andern

---

[1]) Fr. Vischer ist derselben Ansicht. „Die dramatische Konzeption — sagt er Ästhetik III, 2, 1387 — geht nicht von den Charakteren, sondern von der Situation aus, und man kann beobachten, dafs dem ächten Dichter häufig das Charakterbild aus den Bedingungen des Schicksals (will sagen: der Handlung) erwächst“. Er führt dies dann am Charakterbild der Desdemona näher aus. Für den Roman giebt Gustav Freytag ebenfalls sehr entschieden die Anweisung, dafs der Dichter, wenn er das Interesse des Lesers erwecken und sein Gemüt befriedigen wolle, zuerst eine Geschichte erfinden und dann erst die Charaktere ausarbeiten solle. S. meine Schrift über Freytag S. 212.

Stelle[1]) betreffs der „Hermannsschlacht“ und des „Julius Cäsar“ weiter ausgeführt habe. Zur zweiten Gattung, den Handlungsdramen, rechnet er „alle die Tragödien, in denen der Dichter vor allem einen eigenen Handlungsverlauf, etwa einen erschütternden Schicksalsumschlag mit überraschenden Wendungen darstellen wolle“ (S. 543). Leider nennt er kein Beispiel; es möchte ihm auch schwer werden, wenigstens in der deutschen Litteratur eins zu finden, in welchem der Dichter den Handlungsverlauf entschieden vor der Charakteristik bevorzugt hat. Auch im Tell, auch im Wallenstein, wo es doch eine reich verschlungene Handlung mit genug überraschenden Wendungen giebt, kommt die Charakteristik darüber keineswegs zu kurz. Doch ein Beispiel nennt Gaudig; er rechnet nämlich zu den Handlungsdramen die ganze Klasse der Schicksalstragödien, bei denen das Hauptinteresse der schicksalsvollen Verkettung der Ereignisse zugewandt sei; so sei die Braut von Messina ein solches Handlungsdrama. Nun ist aber die Braut von Messina für eine tiefergehende Betrachtung gar keine Schicksalstragödie, wenigstens keine reine, wenn auch Schiller eine solche beabsichtigt hat. Die Ereignisse fliefsen aus den Charakteren, das Orakelwesen setzt dieselben nur „in Handlung“. Es tritt gegen das Ende zurück, und wir atmen dann die reine Luft der sittlichen Verantwortung, der aus dem Charakter geflossenen Schuld und ihrer freiwilligen aus demselben Charakter fliefsenden Sühne, weshalb denn auch „Schuld“ das letzte Wort der Tragödie ist.

Ich kann mich für diese meine Auffassung auch noch auf die gewichtige Autorität Fr. Th. Vischers berufen. Dieser sagt (Ästhetik III, 2, 1435): „Auf dem Gebiete des ernsten Dramas konnte der Unterschied von Charakter- und Schicksalsdrama keine eingreifende Bedeutung gewinnen: nur entfernt kann man eine Tragödie der grausamen Gewalt der Verhältnisse Schicksalstragödie nennen, und was in der niederen Poesie gewöhnlich so heifst, hatten wir nur als eine Verirrung aufzuführen“, und S. 1426 setzt er auseinander, warum es zwar im Altertum eine Tragödie habe geben können, in der das Hauptgewicht auf den tragischen Gang der Handlung fiel, welche daher Aristoteles (Poetik 18) die „verwickelte“ nannte und ganz aus Erkennung und Umschwung bestehen liefs, warum bei uns aber eine solche Schicksalstragödie eine Abnormität sein und bleiben müsse. Für das moderne Trauerspiel müssen wir also diesen von Gaudig aufgestellten Gegensatz zwischen Charakter- und Handlungsdrama[2])

---

[1]) Zeitschrift für das Gymnasialwesen 1900 S. 781 ff., 796 ff.

[2]) Dafs Gaudig diese Zweiteilung so sehr betont, mufs um so mehr auffallen, als auch Schopenhauer, dem er sonst sehr gern folgt, diesem Gegensatz nur eine prinzipielle, begriffliche, keine thatsächliche Bedeutung zuschreibt. Vgl. „Welt als Wille und Vorstellung“ II Kap. 37: „Wesen und Dasein des Menschen, d. i. Charaktere und Begebenheiten

als erkünstelt, innerlich unberechtigt, ja für die Beurteilung der einzelnen Stücke als verhängnisvoll bezeichnen.

Anders verhält es sich mit dem Lustspiel. Hier kann man zwei Gattungen deutlich unterscheiden, das Charakterlustspiel und das Intriguen- oder Situationslustspiel. In letzterem ist die Handlung mit ihrem verworrenen Spiel von Zufall und List so sehr die Hauptsache, dafs die Charakteristik der handelnden Personen skizzenhaft und schattenhaft bleibt. Das erstere entspricht genau dem, was Gaudig Charaktertragödie nennt, d. h. es sinkt keineswegs zu handlungsarmen Charakterdialogen, wie die des Lukian sind, herunter; denn ohne lebendige Handlung ist überhaupt kein Drama möglich; es bedarf also ebenfalls einer aus echten Lustspielmotiven hervorgehenden Verwicklung, aber diese Verwicklung erwächst beim Charakterlustspiel nicht blofs durch Zufall, Verwechslung oder List, sondern zugleich aus der Tiefe der Charaktere; und so erfolgt auch die Lösung teils durch innere Abklärung teils durch gegenseitige Ausgleichung und Anpassung der Charaktere.

Vischer hat die Bemerkung gemacht, dafs der germanische Geist das Charakterlustspiel bevorzugt, während der romanische vorherrschend Talent für das Intriguenstück zeigt (Ästhetik III, 2, 1435).[1]) Molières Komödien sind nur scheinbar Charakterstücke, in Wirklichkeit Situationslustspiele, weil seine Charaktere ganz typisch gehalten und daher ohne „verschlungene Tiefen der Subjektivität" sind; die modernen französischen Lustspiele und die von ihnen abhängigen deutschen sind vollends reine Intriguenstücke.

Von Shakespeares Komödien ist nur eine, die der Irrungen, ein eigentliches Intriguenstück, aber dieser Dichter wufste auch den anderen, den Charakterkomödien, eine spannende und geschickt geflochtene Intrigue zu verleihen. Unsere besten Lustspiele: Minna von Barnhelm und die Journalisten sind, dem deutschen Volkscharakter entsprechend, Charakterlustspiele, d. h. die Verwicklung wird weniger durch Zufall und List herbeigeführt und gelöst als durch die sehr scharf gezeichneten Charaktere der handelnden und mit einander ringenden Personen. Es

(Schicksale, Handlungen) sind so fest mit einander verwachsen, dafs wohl ihr Begriff, aber nicht ihre Darstellung sich trennen läfst. Denn nur die Umstände, Begebenheiten, Schicksale bringen die Charaktere zur Äufserung ihres Wesens, und nur aus den Charakteren entsteht die Handlung. Allerdings kann in der Darstellung das eine oder das andere mehr hervorgehoben sein; in welcher Hinsicht das Charakterstück und das Intriguenstück die beiden Extreme bilden". — Die Schlufsworte zeigen, dafs Schopenhauer bei diesem „Hervorheben in der Darstellung" vorwiegend oder ausschliefslich an das Lustspiel denkt; s. oben.

[1]) Gaudig hat auch diesen Gegensatz auf die Tragödie übertragen, als ob beispielsweise die französische Tragödie so viel mehr „erschütternde Schicksalsumschläge mit überraschenden Wendungen" hätte als die englische und deutsche!

erregt Verwunderung, wenn in einer Zeitschrift, wie der „Kunstwart“ ist, allen Ernstes die Behauptung aufgestellt wird, dafs „Minna von Barnhelm“ und „Die Journalisten“ „unzweifelhaft Situationslustspiele“ seien. Es ist dies kürzlich bei einer Besprechung meines „Gustav Freytag“ im 12. Heft des Jahrgangs 1899 geschehen. Vgl. dagegen aufser der oben angeführten Stelle aus Vischer noch Klaar, Geschichte des modernen Dramas S. 61, 235. — Lehrreich ist dieser Irrtum des Kunstwartrezensenten dadurch, dafs er wieder einmal zeigt, wie flüssig und unsicher in ästhetischen Dingen alle solche Einteilungen und Kategorieenbildungen sind, und dafs auch der Gegensatz zwischen Charakter- und Situationslustspiel — wie Vischer sagt — nicht einseitig, d. h. absolut, sondern blofses Übergewicht der einen oder andern Auffassung sein soll.[1])

Wenn demnach die Forderung Lessings, dafs bei der Entstehung einer Tragödie die dichterische Konzeption des Charakters dem Finden oder Erfinden der Handlung voraufgehen solle, von unserem heutigen Standpunkt aus nicht als berechtigt anerkannt werden kann, so fällt auch die Folgerung hin, welche Lessing aus dieser Forderung zieht. Dem Dichter sollen die Charaktere der geschichtlichen Personen „heilig“ sein; er darf sich ihnen gegenüber nicht die „geringste wesentliche Veränderung“ (23 Schlufs) erlauben, ein Gebot, welches bald darauf, um den innern Widerspruch zwischen den beiden Beiwörtern zu beseitigen, noch verschärft wird zu „die geringste Änderung“ überhaupt (33 Schlufs). Dagegen darf der Dichter „mit den historischen Fakta umspringen, wie er will“ (33). Gaudig sucht die Schärfe der Lessingschen Behauptung zwar zu mildern, indem er Lessing nur „den Hauptzügen des Charakters, den im hervorragenden Sinne geschichtlichen Zügen“ Unverletzlichkeit beilegen läfst (S. 518); indessen ist ihm selbst bei diesem Versuche der Einschränkung nicht ganz wohl. Lessing hat thatsächlich keinen Unterschied gemacht zwischen Haupt- und Nebenzügen. Die geschichtlichen Charaktere sollen dem Dichter in ihrer vollen Totalität unveränderlich sein. Diese Forderung kann der Dichter aber ebensowenig respektieren, wie er von dem ihm als Äquivalent gegebenen Zugeständnis, dafs die Fakta für ihn vogelfrei seien, Gebrauch machen kann. Nicht nur, dafs dem historischen Helden behufs gröfserer Individualisierung nebensächliche Charakterzüge beigelegt werden können und oft müssen, auch der Gesamtcharakter wird von den Dichtern oft erheblich umgestaltet. Was ist bei Schiller von der grofsen Königin Elisabeth geblieben? Wie anders sieht der Goethesche

---

[1]) „Ein gutes Lustspiel soll immer beides zugleich sein, sonst fehlt es entweder an Gehalt oder an Bewegung; nur freilich kann bald das eine, bald das andere ein Übergewicht haben“. A. W. Schlegel, Vorlesungen über dramatische Kunst und Litteratur I, 226.

Egmont, der Kleistsche Prinz von Homburg aus, als die beiden historischen Persönlichkeiten dieses Namens? Dagegen dürfte kein Dichter wagen, Napoleon bei Leipzig als Sieger, Kaiser Wilhelm bei Sedan als Gefangenen vorzuführen; mit solchen Fakta kann er keineswegs nach Belieben umspringen.

Schon Voltaire hat in den von Lessing so hart mitgenommenen Remarques sur le comte d'Essex in aller Einfachheit und Ruhe das einzig richtige Prinzip aufgestellt (s. Gaudig S. 512): „Ich glaube, dafs man nicht, ohne zu mifsfallen, die Thatsachen, noch auch die Charaktere ändern darf, die dem Publikum bekannt sind . . Aber wenn die Ereignisse, welche man behandelt, einer Nation unbekannt sind, ist der Schriftsteller vollkommen darüber Herr.“ Die Durchschnittsbildung seines Publikums ist der gültige Mafsstab für die Freiheit des Dichters, bei Darstellung sowohl der Fakta wie der Charaktere. Der Dichter mufs es durchaus vermeiden, von der historischen Wahrheit in einer für die Zuschauer empfindlichen Weise abzuweichen; denn dadurch mufs bei diesen „ein Herüber und Hinüber der Gedanken von der Dichtung zur Wirklichkeit und von der Wirklichkeit zur Dichtung entstehen“, welches die freudige Aufnahme des Dichtwerkes unmöglich macht (Gaudig S. 525). Dieser Mafsstab ist aber naturgemäfs ein veränderlicher. Da die historische Bildung heutzutage viel allgemeiner und tiefergehend ist als im vorigen Jahrhundert, so sind dem modernen Dichter in dieser Hinsicht stärkere Fesseln angelegt als denen früherer Jahrhunderte. Die Jungfrau von Orleans so enden zu lassen, wie sie bei Schiller endet, würde ein heutiger Dichter kaum wagen dürfen.

Die Charaktere lassen sich also von den Thatsachen in keiner Weise trennen. Wie jene, so müssen auch diese behandelt werden, sie sind heilig zu halten, soweit sie im Bewufstsein des Durchschnittspublikums feststehende Gröfsen geworden sind, während sie, soweit sie dies nicht sind, dem Dichter zu freier Veränderung zur Verfügung stehen. Lessing selbst hat übrigens diese seine eigenen Sätze fast in demselben Augenblick, wo er sie aufstellte, auch schon wieder durchbrochen. Denn wenn er Corneille gestattet, die in der Geschichte achtundsechzigjährige Königin Elisabeth zu einer Frau in ihren besten Jahren zu machen (24), so gestattet er damit zugleich eine Charakterveränderung, weil die Empfindungsweise in beiden Lebensaltern eine ganz verschiedene ist. Auch im Beginn des 34. Stückes gestattet er „dem Genie“ eher, „seinen Personen nicht die Charaktere zu geben, die ihnen die Geschichte giebt“, als „in diesen Charakteren selbst, es sei von Seiten der innern Wahrscheinlichkeit oder von Seiten des Unterrichtenden (wieder die lehrhafte Tendenz!) zu verstofsen“. Damit ist also, wenn auch nur mittelst eines tolerari potest, das Gesetz von der Heiligkeit der Charaktere durchbrochen.

Der eigentliche, tiefere Grund, weshalb Lessing für die Konzeption und Ausgestaltung der Tragödie allen Nachdruck auf die Charaktere und die Charakteristik legt, liegt aber in nichts anderem als in dem lehrhaften Zweck, den er der Tragödie zuschreibt. Er hält zwar nicht für „notwendig", dafs ein Stück zur Erläuterung einer moralischen Wahrheit diene, er glaubt, dafs es „sehr lehrreiche (sehr bezeichnend, dies Epitheton!), vollkommene Stücke geben könne, die auf keine solche Maxime abzwecken", er leugnet, dafs man „den letzten Sittenspruch" am Schlusse verschiedener griechischer Tragödien so ansehen müsse, als ob das Ganze blofs um seinetwillen da sei (12 Anfang), aber er sagt an einer andern Stelle (77 Schlufs) mit dem gröfsten Nachdruck: „Bessern sollen uns alle Gattungen der Poesie; es ist kläglich, wenn man dieses erst beweisen mufs; noch kläglicher ist es, wenn es Dichter giebt, die selbst daran zweifeln." Wie sich diese Besserung durch das Drama speziell vollziehen soll, erfahren wir in unserem Abschnitte. Da heifst es (19 Anfang): „Auf dem Theater sollen wir lernen, was ein jeder Mensch von einem gewissen Charakter unter gewissen Umständen thun werde", und noch ausführlicher schreibt er (34 gegen Ende) dem Genie weite und grofse Absichten zu: „die Absicht, uns zu unterrichten, was wir zu thun oder zu lassen haben, die Absicht, uns mit den eigentlichen Merkmalen des Guten und Bösen, des Anständigen und Lächerlichen bekannt zu machen, die Absicht, uns jenes in allen seinen Verbindungen und Folgen als schön und als glücklich selbst im Unglücke, dieses hingegen als häfslich und unglücklich selbst im Glücke zu zeigen u. s. w." Die Absicht der Tragödie speziell ist ihm aber die Reinigung der Leidenschaften, d. i. ihre Verwandlung in „tugendhafte Fertigkeiten" (78 gegen Ende).

Wenn irgendwo, so fühlen wir beim Lesen dieser Stellen, welche gewaltige Kluft zwischen Lessings und unserer Zeit gähnt. In dieser Hinsicht gehört Lessing noch mehr in die Zeit Gottscheds und Gellerts als in unsere. Gottsched, Critische Dichtkunst II, X, 11: „Der Poet wählt sich einen moralischen Lehrsatz, den er seinen Zuhörern auf eine sinnliche Art einprägen will. Dazu ersinnt er eine allgemeine Fabel, daraus die Wahrheit seines Satzes erhellet. Hiernächst sucht er in der Historie solche berühmte Leute, denen etwas Ähnliches begegnet ist und von diesen entlehnt er die Namen für die Personen seiner Fabel, um derselben ein Ansehen zu geben." Es ist interessant zu sehen, wie Lessing über diese Vorschrift geurteilt hat. Er kommt in der „Theatralischen Bibliothek" bei Besprechung der Moral des „rasenden Herkules" darauf zu sprechen (Hempel 11, I, S. 377 ff.). Hier stellt er zunächst fest, dafs weder Euripides noch Seneca sich nach diesem Rezept gerichtet haben. „Sie wufsten, dafs bei jeder Begebenheit unzählige Wahrheiten anzubringen wären, und überliefsen es dem Strome ihrer Gedanken, welche sich besonders

darin ausnehmen (d. h. darin hervortreten) würde.“ Lessing hält das aber keineswegs für das Normale, sondern glaubt es entschuldigen zu müssen. Er thut dies mit dem Hinweis darauf, dafs die alten Dichter häufig gezwungen gewesen seien, bei der hergebrachten Geschichte zu bleiben; da hätten sie dann keine Rücksicht darauf nehmen können, ob „die moralische Folge aus der Begebenheit selbst gut oder böse“ war. Diese Entschuldigung — fährt er fort — habe aber ein neuer Dichter nicht; er ist in seiner Freiheit uneingeschränkt und kann ändern, was er will; daher liegt es nur an ihm, wenn das Ganze bei ihm nicht ebenso „lehrreich“ ist als die besonderen Teile. Lessing verwandelt dann in diesem moralischen Sinne die Fabel des „rasenden Herkules“ und schliefst mit dem Ausruf: „Welche schreckliche Lektion würde dieses für unsere wilden Helden, für unsere aufgeblasenen Sieger sein!“ So schrieb Lessing 1754; er ist also weit entfernt davon, wie Laas meint, über jenen Gottschedschen Satz zu spotten. Er erkennt vielmehr seine Berechtigung für den „neuen Dichter“ voll an. Vergleicht man mit diesen Worten das, was er vierzehn Jahre später in der Dramaturgie schrieb, so fällt als Hauptunterschied ins Auge, dafs der Dichter sich statt eines moralischen Lehrsatzes einen Charakter zur sinnlichen Darstellung vornehmen soll, dafs er nicht mehr die Wahrheit jener einzelnen Maxime durch das Stück beweisen soll, sondern allgemeiner uns zeigen soll, was wir zu thun und zu lassen haben, und worin der wahre Wert des Lebens besteht. So zu dichten ist ihm ein Zeichen des Genies im Gegensatz zu „den kleinen Künstlern, die nur dichten um zu dichten“ (34). Endlich fehlt die banausische Absicht, dafs der Dichter seinen Personen durch die historischen Namen ein Ansehen geben wolle. Bei Lessing wählt der Dichter die geschichtlichen Namen, „weil die Charaktere, welche ihnen die Geschichte beilegt, mit den Charakteren, die er in Handlung zu zeigen sich vorgenommen, mehr oder weniger Gleichheit haben“ (24), wobei man sich allerdings fragen mufs, warum er, wenn er weiter keinen Grund dazu hat, nicht lieber erdichtete Namen wählt.

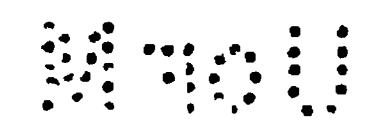
Also über Gottsched hinaus gekommen ist Lessing in diesem Punkte, aber losgekommen von ihm ist er noch nicht. Die lehrhafte Tendenz der Dichtung ist auch in der Dramaturgie geblieben, sie hat nur umfassendere Ziele und einen freieren, philosophischeren Anstrich bekommen. Sicher war auch die ehemalige theologisch-kirchliche Anschauung, wonach die Poesie als etwas Weltliches und Eiteles eigentlich verdammenswert war, zu Lessings Zeit trotz aller Aufklärung noch so weit wirksam, dafs man in der beabsichtigten „Besserung“ der Menschen eine zureichende Rechtfertigung des poetischen Schaffens finden zu müssen glaubte. Das Verständnis für ein freies dichterisches Schaffen lediglich um der Kunst selbst willen war Lessing und seiner Zeit noch nicht aufgegangen. Wo ihm später ein solches entgegentrat, wie im

„Götz von Berlichingen“ und im „Werther“, fühlte er sich wie von etwas Fremdem unangenehm berührt. Dem Werther hätte er gern durch eine „andere Art Schlufsrede“ einen lehrhaften und nutzbringenden Abschlufs gegeben, der den innersten Lebensnerv der Dichtung zerstört hätte.[1]) Diese unkünstlerische Anschauung von einem aufserhalb der Kunst liegenden Zweck der Poesie lastete auch auf seinem eigenen dichterischen Schaffen wie ein Alp. Dafs die Kunst auch auf die Sittlichkeit wirkt, ist ja gar kein Zweifel und von den gröfsten Dichtern aller Zeiten anerkannt worden. Sie veredelt eben, wenn anders sie wahre Kunst ist, das Empfinden, und das mufs auf das sittliche Verhalten zurückwirken. Aber diese Wirkung kann und soll nur eine mittelbare sein. Die Besserung des Menschen als unmittelbaren Zweck der Dichtung setzen, heifst die Freie zur Magd herabwürdigen. Seit Herder und Goethe sind wir ein- für allemal über diesen beschränkten, moralischen Nützlichkeitsstandpunkt hinausgekommen. Alle die soeben angeführten Äufserungen Lessings und alles, was in der Dramaturgie mit dieser seiner Anschauung vom lehrhaften Endzweck der Poesie zusammenhängt — und das ist nicht wenig — ist also für die Gegenwart und für die Schule unbrauchbar.

Nun hat Gaudig noch im Anschlufs an Stück 87—95, welche er mit unserem Abschnitt verbindet, als eine dickgedruckte Hauptfrage die Frage behandelt, ob die Tragödie Arten (Typen) oder Individuen darstellen solle. Er widmet dieser „Hauptfrage“ sechzehn seiner vielfassenden Seiten. Ich mufs bekennen, dafs unter den ermüdenden Partieen seines Buches diese vielleicht die ermüdendste ist. Denn diese Frage ist doch im Grunde lediglich eine Doktorfrage ohne praktischen Wert. Zwischen typischer und individueller Charakteristik existiert kein Unterschied, wie zwischen schwarz und weifs.[2]) Volle Individuen nach allen Seiten

[1]) „Wenn ein so warmes Produkt nicht mehr Unheil als Gutes stiften soll: meinen Sie nicht, dafs es noch eine andere Art Schlufsrede haben müfste? Ein paar Winke hinterher, wie Werther zu einem so abenteuerlichen Charakter gekommen; wie ein anderer Jüngling, dem die Natur eine ähnliche Anlage gegeben, sich dafür zu bewahren habe? Denn ein solcher dürfte die poetische Schönheit leicht für die moralische nehmen und glauben, dafs der gut gewesen sein müsse, der unsere Teilnehmung so stark beschäftigt. . . . Glauben Sie wohl, dafs je ein römischer oder griechischer Jüngling sich so und darum das Leben genommen? Gewifs nicht. Die wufsten sich vor der Schwärmerei der Liebe ganz anders zu sichern. . . . Solche klein-grofse, verächtlich-schätzbare Originale hervorzubringen, war nur der christlichen Erziehung vorbehalten, die ein körperliches Bedürfnis so schön in eine geistige Vollkommenheit zu verwandeln weifs. Also, lieber Goethe, noch ein Kapitelchen zum Schlusse, und je zynischer, je besser!“ Hempel XI 2, 767.

[2]) Volkelt „Ästhetik des Tragischen“ behandelt im 14. Abschnitt „Das individuell- und das typisch-menschliche Tragische“ nicht die Charaktere, sondern den tragischen Gehalt von diesem Gesichtspunkte aus. Er unterläfst ebenfalls nicht hervorzuheben, dafs es der Natur der Sache nach nicht an Übergangsfällen fehle (S. 326).



hin kann auch der Realist, der lediglich eine Einzelpersönlichkeit schildern will, nicht auf die Bühne bringen, es fehlt schon allein an der Zeit, die zu einer allseitigen Entfaltung der Persönlichkeit nötig wäre. Es müssen ferner gewisse Charakterzüge als die für das Handeln und Leiden der Person entscheidenden so stark hervorgehoben werden, dafs die andern daneben oft kaum zur Geltung kommen. Daher behauptet z. B. Otto Ludwig selbst von Macbeth, dem man doch gewifs nicht leicht Individualität absprechen wird, er sei durchaus kein Individuum — Individuen könnten überhaupt kein tragisches Schicksal haben —, sondern der Ehrgeizige an sich, der Mörder aus Ehrgeiz überhaupt. Ja selbst durchaus naturalistisch, also individualistisch geschaffene Charaktere, wie der Fuhrmann Hentschel, erhalten in der Wiedergabe immer etwas dichterisch Typisches. Andererseits müssen doch aber auch die durch freie Phantasie geschaffenen Gestalten des, man gestatte den Ausdruck, idealistischen Dichters, welchen ihrem Ursprunge nach etwas Geistiges, Ideales, also Typisches innewohnt, mit ganz bestimmten Charaktereigenschaften ausgestattet werden, wenn sie nicht blofse Schemen bleiben sollen. Dadurch erhalten sie wiederum etwas Individuelles, welches man z. B. einem Kreon und einer Antigone nicht absprechen kann; auch Don Cesar, auch Beatrice sind keineswegs blofse Typen. Somit schwankt die dichterische Darstellung der Charaktere zwar bald mehr nach der einen bald mehr nach der andern Seite, aber immer so, dafs sie nie die beiden Pole erreicht. Sie hält sich zwischen Schwarz und Weifs bei einem mehr hell oder mehr dunkel gefärbten Grau. Ich möchte daher dem Worte Danzel-Guhrauers trotz des scharfen Tadels, welchen Gaudig darüber ausspricht (S. 539), beistimmen, der ganze Gegensatz zwischen dem Allgemeinen und Besonderen sei von dem Gebiete der darstellenden Poesie fernzuhalten. Von dem der Schule jedenfalls. Der Unterricht kommt ohnehin nur zu leicht in die Gefahr, solche hohlen Schlagwörter anzuwenden, bei denen sich der Schüler nichts Rechtes vorstellen kann.

Es ist somit klar, dafs die positiven Sätze, welche Lessing in diesem Abschnitt entwickelt hat, sämtlich Widerspruch herausfordern, zum Teil sehr starken. Sie können vor einer unbefangenen Kritik von unserem heutigen Standpunkt aus nicht bestehen. Darum wird die Behandlung dieses Abschnittes in der Schule, welchen Lehmann allerdings beibehalten wissen will, von Wendt als von zweifelhaftem Werte bezeichnet, von andern durchaus verworfen. Ich kann mich diesen letzteren nur anschliefsen.

6.

Das Verhältnis zwischen Geschichte und Tragödie berührt auch der folgende Abschnitt, Stück 29 von „Den fünfunddreifsigsten Abend“ an bis 32, welcher über „Rodogune“ handelt.

Dieser Abschnitt gehört zu den amüsantesten wegen der lächelnden Überlegenheit, mit welcher der Kritiker das Stück Corneilles gleichsam spielend auseinanderfaltet, um es dann erbarmungslos zu zerpflücken. Er hebt die ganze Tragödie von einem Punkte aus gleichsam aus den Angeln, indem er aufdeckt, welche Veränderung Corneille mit dem ihm gegebenen historischen Stoff zuerst vorgenommen hat, wie dann zu dieser ersten Veränderung (das Motiv der Hauptperson betreffend) immer neue, beständig willkürlicher und unwahrscheinlicher werdende Erfindungen hinzugefügt wurden und so die ganze Tragödie in unerträgliche Unnatur und Überspannung hineingeschraubt worden ist. Das alles ist wie gesagt sehr unterhaltend zu lesen, es erinnert ein wenig an das Spiel der Katze mit der Maus, aber es sind nur wenig allgemeine Gedanken von dauerndem Werte darin zu finden. So die Sätze: „das Genie liebt Einfalt, der Witz Verwicklung", „nichts ist grofs, was nicht wahr ist" und die Auseinandersetzung, welche zu diesen Sätzen führt (30), ferner die Schilderung, wie der wahre Dichter im Gegensatz zum blofsen Versmacher es erreicht, dafs der Zuschauer sich mit dem Helden innerlich gleichsetzt (32).

Andererseits findet sich aber auch eine Reihe von recht angreifbaren Sätzen, und die Kritik schiefst hier und da über ihr Ziel hinaus. Dafs die einzige Leidenschaft der Eifersucht die Kleopatra zur Mörderin nicht blofs des treulosen Gatten, sondern auch des Sohnes gemacht habe, dafs also die „nämliche Leidenschaft der nämlichen Person" den dreifachen Mord zu einer einzigen Handlung mache (30), ist eine künstliche Konstruktion. Denn den Sohn mordete sie nicht aus Eifersucht, sondern um ihrer Selbsterhaltung willen; was Lessing nur als untergeordnetes Motiv anführt, war vielmehr das einzige, und wenn der andere Sohn dann sie ermordet, so ist das erst recht keine Eifersucht mehr, sondern ebenfalls Zwang der Selbsterhaltung. — Corneille soll dann das Motiv der Eifersucht in das des Stolzes verwandelt haben, weil dieser einer Königin besser anstehe als jene, und eine solche Kleopatra als Heldin erhabener sei als eine eifersüchtige. In Wahrheit beginnt Corneilles Stück erst nach der Ermordung des treulosen Gemahls, die Eifersucht hatte also ihr Ziel erreicht; die Königin auf den Gemahl noch nach seiner Ermordung eifersüchtig sein zu lassen, wäre doch nicht angegangen. Der Dichter mufste also an Stelle der Eifersucht die Herrschsucht setzen; sie will keine Königin neben sich auf dem Throne dulden. — Diese Herrschsucht soll nun nach Lessing unnatürlicher sein als die Eifersucht, besonders bei einem Weibe. Aber doch nicht bei einer Königin, noch dazu bei einer despotischen Orientalin. Jedenfalls kann — wie Erich Schmidt bemerkt — weibliche Herrschsucht ebensogut wie weiblicher Stolz das Triebrad einer Reihe von Greueln sein, und warum eine syrische Königin nicht von Herrschgier verzehrt werden soll, ist nicht zu begreifen.

Recht bezeichnend für Lessing ist sodann die tadelnde Bemerkung, dafs herrschsüchtige Frauen wohl vorkämen, aber doch immer nur die Ausnahme bildeten, dafs, wer sie schildere, also immer das minder Natürliche schildere. Dieser Tadel fliefst aus der schon besprochenen Anschauungsweise, dafs die Tragödie „lehrreich" (32 Anfang) sein solle. Denn selbstverständlich sind Ausnahmefälle für die Erkenntnis unserer eigenen Leidenschaften, die wir eben keine Ausnahmemenschen sind, weniger lehrreich als das Alltägliche, Natürliche. Dagegen sehen wir nun thatsächlich in den meisten Tragödien Ausnahmemenschen, dämonische Naturen vorgeführt, deren Leidenschaften und Ziele weit über die unsrigen hinausgehen. Auch ein Weib, das den Staatsgesetzen bis zum Tode trotzt, wie Antigone, ist eine Ausnahme; Ismene ist viel weiblich-natürlicher. Auch Macbeths, auch Wallensteins Herrschsucht sind Ausnahmefälle, und doch müssen wir — um mit Lessing (33) zu reden — bekennen, dafs wir jeden Schritt, den diese Personen thun, in dem nämlichen Grade der Leidenschaft bei der nämlichen Lage der Sachen selbst gethan haben würden, wir fühlen uns von demselben „fatalen Strome" dahingerissen, der jene dahintreibt. Daraus folgt, dafs die Schilderung gerade dieser Ausnahmenaturen uns über die in der Tiefe unserer Seelen verborgen ruhenden Leidenschaften aufzuklären vermag, und zwar jedenfalls besser, als es die Darstellung von Durchschnittsnaturen und Durchschnittsleidenschaften vermöchte. Ich bezweifle auch, dafs Aristoteles unter *τὰ καϑ' ὅλον* (Poetik 9) das Natürliche, Durchschnittliche in diesem Sinne verstanden wissen will. Gaudig, mit dessen Auseinandersetzungen zu diesem Abschnitte ich im übrigen einverstanden bin, erklärt es so (S. 548) und leitet aus dieser Stelle die Lessingsche Forderung ab. Nach dem Zusammenhange bedeutet aber jenes *τὰ καϑ' ὅλον* das Allgemeine im Gegensatz zum Einzelnen, Individuellen, d. h. „reine Fälle" ohne störende Zufälligkeiten und Spezialitäten, nicht das Durchschnittliche im Gegensatz zum Aufsergewöhnlichen. Die Erklärung, welche Aristoteles von dem *καϑ' ὅλον* giebt, beweist das. Man kann statt des von ihm gebrauchten Beispieles des Alkibiades die Kleopatra unseres Stückes einsetzen. Dann würde diese Erklärung etwa so lauten: „Das Allgemeine bedeutet, welche Worte und Handlungen einem herrschsüchtigen Weibe zukommen, das Einzelne, was die historische Königin Kleopatra gethan und gelitten hat." — Doch wir verlangen ja von der Tragödie überhaupt nichts „Lehrreiches" mehr und können also die Lessingsche Forderung, der Dichter solle keine Ausnahme schildern, in keinem Falle acceptieren.

Wenn ferner Lessing behauptet, es sei wider alle Natur, dafs ein Bösewicht, statt sich vor sich selbst zu entschuldigen, sich noch seines Lasters als Lasters rühme, wenn er den Dichter für „äufserst" tadelnswert hält, „der uns das menschliche Herz so

verkennen läfst, als ob seine Grundneigungen auf das Böse als auf das Böse gehen könnten", so spricht hier wieder der Rationalist und Aufklärer. Man braucht, um dies zu widerlegen, nur auf Shakespeares Richard III. hinzuweisen. — Dafs endlich Lessings scharfe Gegenüberstellung von „Ehrgeiz" und „Eifersucht" und den Rachearten, welche beiden Leidenschaften natürlich seien (31), psychologisch nicht stich hält, dafs die Eifersucht etwas wesentlich anderes ist als der Neid, der Ehrgeiz aber ebensogut seine Eifersucht erzeugt wie die Liebe, alles dies hat meines Erachtens Gaudig S. 550 richtig hervorgehoben.

Also auch dieser Abschnitt giebt zu vielen Bedenken und mannigfacher Polemik Anlafs, während das, was er positiv bietet, nicht ausreicht, seine Lektüre zu rechtfertigen.

7.

Der nun folgende lange Abschnitt von Stück 36—50, „Merope", kann selbstverständlich nicht ganz gelesen werden. Auch interessiert uns das eigentliche Ziel des Kritikers, auf welches er unter zahlreichen Ausbiegungen und Abschweifungen losgeht, nämlich das Verhältnis Voltaires zu Maffei festzustellen, durchaus nicht mehr. Man wird also eine scharfe Auswahl treffen müssen.

Im Anfang seiner Kritik (36 zweite Hälfte) tadelt Lessing die „kindische Neugier" des Publikums, weil es den Dichter herausgerufen habe, und die „eitele Gefälligkeit des Dichters", weil er diesem Hervorrufe Folge geleistet habe. Dieser scharfe Tadel würde jeden heutigen Dichter, soweit er Erfolg hat, und jedes heutige Publikum, das sich begeistern läfst, treffen, wenn er berechtigt wäre. Er ist es aber nicht. Denn der Hervorruf erfolgte nicht aus Neugierde — jedermann wufste, wie Voltaire aussah —, sondern um dem Dichter eine Ehrenbezeugung zu erweisen, und der Dichter konnte diese Ehrung nicht ablehnen, ohne unfreundlich, ja hochmütig zu erscheinen, wenn auch Voltaires Eitelkeit sich durch dieselbe sicher sehr geschmeichelt gefühlt hat.

Lessing knüpft an diesen Tadel den Gedanken, dafs man über dem wahren Meisterstücke des Urhebers vergesse, dafs man dasselbe „nicht als das Produkt eines einzelnen Wesens, sondern der allgemeinen Natur" betrachte. Dieser Gedanke ist oft wiederholt, aber ebenfalls nur halb richtig. Denn wenn den Hörer oder Leser auch anfänglich das Meisterwerk förmlich überwältigt, so regt sich, in litterarisch gebildeten Kreisen wenigstens, doch sogleich nach dem ersten Aufflammen der Begeisterung das Interesse an dem Urheber. In dem naiven Zeitalter, wo die Homerischen Gedichte entstanden, war das anders. Was damals natürlich war, wäre jetzt unnatürlich. Lessing hat noch keinen Begriff von dem Wesen eigentlicher Volkspoesie; ihm ist Homer ein Dichter wie Voltaire, und zwar einer, der es gerade der „Vor-

trefflichkeit seiner Gedichte" zu verdanken hat, dafs wir von seiner Person und seinen Lebensumständen so wenig wissen. Wenn er also weniger vortrefflich wäre, so würden wir mehr von ihm wissen. Seltsames Paradoxon!

Dieser Teil kann also meines Erachtens ebenfalls ungelesen bleiben. Es bleiben also aus dem ganzen Abschnitt nur übrig die Erörterungen über die drei Einheiten[1];) über diese mufs der Schüler notwendigerweise unterrichtet werden. Demnach wären zu lesen aus 44 der mit Nr. 1 bezeichnete letzte Absatz von „Die Scene ist zu Messene" an, aus 45 der mit Nr. 2 bezeichnete erste Absatz, und endlich die Hauptpartie Stück 46 bis zu den Worten „mich diese Pedanterien vergessen machen". Die Kritik, welche Lessing hier an den willkürlichen Bestimmungen Corneilles übt, ist vollkommen berechtigt. Aber sie genügt bei weitem nicht, um dem Schüler ein Bild von der Entwicklung der ganzen Frage zu geben und ihm ein richtiges Urteil über diesen Gegenstand zu verschaffen. Auch das, was Gaudig in seinem Kommentar dazu bemerkt, ist auffallend dürftig und geht wenig in die Tiefe.

So sagt er von der Einheit der Handlung gar nicht, worin dieselbe eigentlich besteht, und doch ist das gar nicht ganz leicht in Worte zu fassen. Aristoteles bemerkt in seiner kurzen und treffenden Art darüber (Poet. Kap. 8): „Die Fabel mufs eine Handlung und diese ganz darstellen, und ihre Teile müssen so zusammenhängen, dafs, wenn einer derselben geändert oder herausgenommen wird, das Ganze eine Veränderung und Umgestaltung erleidet." Er definiert aber nicht den Begriff „Handlung". Lessing thut dies: „Handlung ist eine Folge von Veränderungen, die zusammen ein Ganzes ausmachen, und zwar beruht die Einheit des Ganzen auf der Übereinstimmung aller Teile zu einem Endzwecke", so sagt er in der ersten Abhandlung über die Fabel (Hempel X 38) und fügt etwas später (S. 48) noch hinzu, dafs diese Folge von Veränderungen selbstverständlich von freien, moralischen Wesen ausgehen müsse, da sich nur von solchen „das Allgemeine" (d. i. der Endzweck) „sagen" lasse. Damit ist die Schwierigkeit indessen keineswegs gehoben. Denn wo ist die Grenze dieser „Folge von Veränderungen" nach vor- und nach rückwärts? Ihre Ursachen sind nach der einen Richtung hin, ihre Folgen nach der andern hin unendlich. Irgendwo mufs man also anfangen und abbrechen, wo, das wird immer willkürlich bleiben. Ferner findet sich in jedem Stück ein Widerstreit entgegengesetzter oder ein Parallelismus nebeneinander herlaufen-

[1]) Wendt erwähnt als behandelnswert aus dem ganzen Merope-Abschnitt überhaupt nur die diese Einheiten betreffende Partie, Lehmann bezeichnet sie wenigstens als den Hauptabschnitt, der gelesen werden müsse, während alles andere bei mangelnder Zeit (und die mangelt immer!) weggelassen werden könne.

der Bestrebungen; es wird sich also eine zweifache, oft auch eine mehrfache Handlung von selbst einstellen. Welches ist nun die Hauptbestrebung? Ist es Kreons Entschlufs, seinen Willen gegenüber dem, der den Geächteten begraben hat, zu behaupten, oder Antigones, ihren Willen gegenüber dem, der den Bruder geächtet hat, durchzusetzen? Darum hat der französische Kritiker de la Motte vorgeschlagen, für „Einheit der Handlung" lieber „Einheit des Interesses" zu setzen, und A. W. Schlegel ist mit dieser Verdeutlichung einverstanden, vorausgesetzt, dafs man — wie ja selbstverständlich ist — das Interesse nicht auf die Teilnahme an den Schicksalen einer einzigen Person beschränkt. Er selbst findet die Einheit dann etwas mystisch „in der Beziehung auf Ideen". Wieder andere, z. B. Bellermann, sprechen von einem „einheitlichen Ziel der Handlung", um welches sich die Bestrebungen der handelnden Personen teils hemmend teils fördernd drehen. So ist z. B. im Wallenstein das Ziel die Gründung einer selbständigen Fürstenmacht, im Macbeth die Erringung und Behauptung der Königswürde, in der Antigone die Bestattung des Polyneikes, im Hamlet die Rache für den ermordeten Vater, im Tell und der Jungfrau die Befreiung des Vaterlandes. Über diesen Begriff also ist ein Wort der Aufklärung für den Schüler erforderlich.

Was ferner Lessing über die Einheit der Handlung bei den Griechen sagt, bedarf gar sehr der Ergänzung. Lessing leitet dieselbe von dem Vorhandensein des Chors bei den Griechen ab. Dieser zwang sie, die Einheit der Zeit und des Ortes festzuhalten, und diese beiden Einheiten wieder veranlafsten sie, „die Handlung selbst so zu „simplifiieren", alles Überflüssige so sorgfältig von ihr abzusondern, dafs sie, auf ihre wesentlichsten Bestandteile gebracht, nichts als ein Ideal von dieser Handlung ward". Schon A. W. Schlegel hat darauf hingewiesen, dafs der Stoff der griechischen Tragödie Mythologie, also Dichtung war. Die Tragiker übernahmen ein bereits dichterisch zubereitetes, d. h. in stätige, leicht übersehbare Massen zusammengefafstes Material. „Ferner — so fährt er fort[1]) — war das in der Tragödie geschilderte heroische Zeitalter zugleich sehr einfach in den Sitten und sehr wundervoll in den Begebenheiten, und so ging alles von selbst gerade auf das Ziel einer tragischen Entscheidung los."

Über die Einheit der Zeit und des Ortes lauten Gaudigs Äufserungen nicht nur unzureichend, sondern auch widerspruchsvoll. Die Einheit der Zeit, meint er, lasse sich zur Not noch begründen durch den Hinweis Corneilles auf die so erreichte Übereinstimmung des Theatervorgangs und der Wirklichkeit. Diese Begründung gelte natürlich nicht für die Forderung der Einheit des Ortes. Diese Forderung sei überhaupt durch nichts

---

[1]) Vorlesungen über dramatische Kunst und Litteratur II 32.

zu begründen, sie sei eine Willkürregel schlimmster Art. In Wirklichkeit steht es mit der Einheit des Ortes genau ebenso wie mit der der Zeit. Beide haben eine gewisse Berechtigung und sind doch wieder nicht berechtigt. Wie ungerecht Gaudig die Einheit des Ortes gegenüber der der Zeit beurteilt, zeigt besonders der Satz (S. 568): „Sobald die Handlung ununterbrochen fliefst, mufs jeder Widerspruch der Theaterzeit und der wirklichen Zeit peinlich auffallen.“ Er verlangt also bei ununterbrochenem Flusse der Handlung die Einheit der Zeit, während er die des Ortes für eine Willkürregel schlimmster Art erklärt. Nun ist ein ununterbrochener Flufs der Handlung doch aber undenkbar ohne Einheit des Ortes; mit jedem Ortswechsel mufs auch der Flufs der Handlung unterbrochen werden. Also müfste Gaudig für diesen Fall auch die Einheit des Ortes nicht nur gestatten, sondern verlangen. Überhaupt aber hätte er die ganze Frage viel tiefer auffassen müssen. Sie kann nur dann unter richtigem Gesichtswinkel betrachtet werden, wenn man sie mit der umfassenderen Frage verbindet, ob und inwieweit auf der Bühne „Täuschung“ erstrebt und erreicht werden mufs.

Lessing selbst hat diese Frage nirgends eingehend behandelt. Er erwähnt den Begriff nur an zwei Stellen, in Stück 11, wo er den Satz: „wenn wir ohne Täuschung unmöglich sympathisieren können“ ohne Einschränkung als erwiesen annimmt, und in Stück 84 Schlufs, wo er Diderots Ausführungen übersetzt. Dieser rühmt dort von Sophokles' Philoktet (das ist Poliphile), dafs nicht das Geringste darin vorkommt, was uns „in der Täuschung“ stören könnte. „Ich weifs — so fährt er fort — dafs die Vollkommenheit eines Schauspiels in der so genauen Nachahmung einer Handlung besteht, dafs der ohne Unterbrechung betrogene (d. h. getäuschte) Zuschauer bei der Handlung selbst gegenwärtig zu sein glaubt.“ Lessing macht diese Gedanken zu seinen eigenen und scheint demnach ebenfalls für das Kennzeichen eines guten Schauspiels die vollkommene Täuschung zu halten, d. h. einen geistigen Zustand des Zuschauers, der darin besteht, dafs er den auf dem Theater vorgestellten Vorgang für einen wirklich geschehenden hält.

Er scheint so zu denken, und Gaudig hat demgemäfs leichtes Spiel, bei Besprechung der Stelle in Stück 11 Lessing zu widerlegen und darauf hinzuweisen, dafs unsere Teilnahme an den vorgestellten Vorgängen keineswegs durch das Vorhandensein dieser Art Täuschung bedingt ist. Aber Lessing hat offenbar diesen Punkt nicht bis zu Ende durchgedacht, wie er ja überhaupt kein allseitig durchgearbeitetes System der dramatischen Ästhetik geben will, er hat sich die aus dieser Forderung mit Notwendigkeit fliefsenden Konsequenzen nicht klar gemacht. Denn sonst hätte er nicht die freie Handhabung der Zeit und des Ortes, welche bei jedem Wechsel die Täuschung aufheben mufs, befür-

worten können; er hätte vielmehr ununterbrochenen, pausenlosen Flufs der Vorstellung, welcher, wie wir eben gesehen, Einheit der Zeit und des Ortes voraussetzt, verlangen müssen. Denn anders kann der Zuschauer nicht „ununterbrochen betrogen" werden, als wenn er eine Handlung ununterbrochen vor sich gehen sieht.

Es ist klar, dafs dies überhaupt das Einfachste und Natürlichste ist. Denn es ist keineswegs natürlich, dafs derselbe Raum vor uns bald ein Zimmer, bald eine Strafse, bald ein Garten, bald ein Schlachtfeld sein soll. Es ist auch keineswegs natürlich, dafs wir die drei Stunden, welche das Schauspiel vor unseren Augen dauert, im Geiste als irgend welchen längeren Zeitraum — seien es Tage oder Jahre — betrachten sollen. Die Pausen, welche uns jedesmal in das Foyer, an das Buffet und zum Gespräch über gleichgiltige Dinge locken, sind erst recht unnatürlich, und wenn wir nach denselben erst auf dem Theaterzettel zusehen müssen, wie viel Zeit wir inzwischen als verflossen annehmen sollen und an welchen Ort wir uns für den nächsten Akt versetzen sollen, so ist das ungefähr das Gegenteil von Poesie.[1]) Ursprünglich ist der Verlauf der Vorstellung auch ununterbrochen gewesen und die vorgestellte Zeit genau gleich der wirklich verfliefsenden. So in den ältesten griechischen Aufführungen vor der Begründung der eigentlichen Tragödie, so in den altitalischen Possenspielen, so auch in den ältesten mittelalterlichen Spielen.

Aber schon in der Blütezeit der griechischen Tragödie, schon seit Äschylos wurde diese „Einerleiheit" (Schlegel)[2]) der vorgestellten und wirklichen Zeit erheblich modifiziert. Die Handlung weitete sich immer mehr aus und liefs sich nicht immer mehr in den Rahmen der strengen Zeiteinheit fassen. So griffen schon die grofsen Tragiker zu einer Art Kompromifs, indem sie sich begnügten mit der „scheinbaren Stätigkeit der Zeit", d. i. dem scheinbar ununterbrochenen Verlauf der Handlung, aber eben nur scheinbar ununterbrochen; denn sie lassen während der Chorgesänge weit mehr vorgehen, als nach deren wirklicher Dauer vorgehen könnte: Seereisen, Feldzüge, Schlachten[3].) Auch die Einheit des Ortes wurde trotz der hemmenden Anwesenheit des Chors nicht immer beobachtet. Unter den Tragödien des Äschylos und Sophokles findet sich je eine, die Eumeniden und Aias, in der der Schauplatz wechselt. Diesen Verhältnissen entspricht ungefähr die Theorie des Aristoteles, welcher die Einheit des Ortes überhaupt nicht erwähnt, die der Zeit nicht als eine Vorschrift, son-

---

[1]) Vgl. Klaucke, Goethes Jphigenie S. 125.

[2]) Bei weitem am besten hat über die drei Einheiten gehandelt A. W. Schlegel in den schon öfter angeführten Vorlesungen über dramatische Kunst und Litteratur II 12 ff. Er wird von den neueren Ästhetikern vielfach ausgeschrieben, meistens ohne genannt zu werden. Auch die obigen Ausführungen beruhen zum grofsen Teil auf ihm.

[3]) Beispiele s. bei Schlegel a. a. O. S. 26.

dern nur als eine gelegentliche Beobachtung hinstellt[1]) und nur die der Handlung prinzipiell verlangt.

Die Franzosen sahen indessen alle drei Einheiten als unverbrüchliche ästhetische Gesetze an und suchten sich mit der der Zeit und des Ortes abzufinden, so gut sie konnten. Wie wenig ihnen das gelungen ist, hat Lessing sehr klar aufgedeckt, indem er zeigte, dafs sie die Einheit des Ortes durch „einen unbestimmten Ort" (einen ganzen Palast oder gar eine ganze Stadt), die „des Tages" durch die „der Dauer" (eine gewisse Zeit, in der man nicht oder wenigstens nicht öfter als einmal zu Bette geht) ersetzten (46). Er hat ferner gezeigt, dafs damit das Prinzip durchbrochen ist, ohne freilich zu bemerken, dafs es bereits bei den Alten durchbrochen war. Er hat endlich auf die unerträglichen Ungereimtheiten, zu denen auch die so erweiterten beiden Einheiten führten, hingewiesen und dargethan, dafs die physische Einheit ohne „die moralische" ein Unding ist. Eine andere verhängnifsvolle Folge erwähnt er nicht. Um der beiden mifsverstandenen Einheiten willen sahen sich die französischen Dichter nämlich genötigt, die Handlung ihrer Stücke in ähnlicher Weise zu vereinfachen, wie sie das bei den Griechen sahen. Da sie nun aber die ausgedehnten lyrischen Partieen der griechischen Stücke nicht hatten, so wurde die in einen verhältnismäfsig kurzen Zeitraum und an einen einzigen, wenn auch unbestimmten Ort zusammengedrängte Handlung nun zu kurz, um fünf lange Akte zu füllen. Voltaire klagt in seinen Vorreden beständig darüber, welche Not er habe, den nötigen Handlungsstoff für einen Theaterabend herbeizuschaffen. Die durch Weglassung der Chorgesänge und Kommoi entstandene Leere auszufüllen, bot sich kein anderes Mittel als die Intrigue. Während bei den Griechen die Handlung in wenigen grofsen Zügen abrollt, werden hier durch zum Teil eigens zu diesem Zwecke erfundene Nebenpersonen allerhand Ränke angesponnen, welche Hemmungen der sonst zu rasch verlaufenden Handlung herbeiführen und zugleich für Spannung sorgen. Auch gewährten Intriguen ihnen den Vorteil, dafs sie sich in kurze Zeit zusammenpressen lassen, während grofse Entschlüsse langsam reifen.

Der tiefere Grund, warum die französischen Kunstrichter und Dichter an den beiden, auf die vermeintliche Autorität des Aristoteles basierten Einheiten festhalten zu müssen glaubten, ist die Fiktion der Täuschung, welche — wie eben gesagt — auch Lessing theoretisch aufrecht erhält. So leitet also die Frage der beiden Einheiten in die ungleich umfassendere und auch für die Gegenwart noch bedeutsame Frage der theatralischen Illusion über. Hierüber mufs der Schüler aufgeklärt werden, obwohl er

[1]) Aristot. Poet. Kap. 5: „Die Tragödie ist nach Möglichkeit beflissen, den Zeitraum eines Tages als Dauer der Handlung innezuhalten oder ihn nur unbedeutend zu überschreiten, während das Epos keine zeitliche Schranken kennt.

bei Lessing nicht das Richtige darüber erfahren kann. Es mufs ihm also gesagt werden, dafs die auf der Bühne beabsichtigte Täuschung keine buchstäbliche sein kann, d. h. dafs in dem Zuschauer durchaus nicht die Vorstellung erweckt werden soll, der Vorgang auf der Bühne sei ein wirklich im Leben geschehender. Das verhindert schon die Beschaffenheit der Bühne, die für den Ort, den sie bedeuten soll, häufig viel zu grofsräumig ist, und der in jedem Falle die vierte Wand fehlt, ferner der Vers oder doch die von der Sprache des gewöhnlichen Lebens auch in prosaischer Rede oft weit abweichende Sprechweise; auch der Umstand, dafs auch Engländer, Franzosen, Spanier die neuhochdeutsche Schriftsprache reden, wirkt störend. Endlich würde die Täuschung durch jedes Fallen des Vorhanges jedesmal jäh unterbrochen werden, die Vorstellung müfste also in einem ununterbrochenen Flusse bis zu Ende geführt werden.

Was in Wirklichkeit unter theatralischer Täuschung zu verstehen ist, dafür habe ich zwei Formulierungen gefunden. Schlegel (a. a. O. II, 24) bestimmt sie als eine wache Träumerei, der man sich freiwillig hingiebt, Konrad Lange[1]) noch treffender, wie es mir scheint, als eine bewufste Selbsttäuschung. Mehr soll und kann überhaupt keine Kunst erzeugen, auch die bildende nicht. Der Naturalismus sucht vergeblich dem Zuhörer oder Zuschauer die Vorstellung zu erwecken, er habe einen Ausschnitt der Natur vor sich, er strebt vergeblich danach, die Natur so wiederzugeben, wie sie ist. Und gesetzt, es gelänge ihm dies, so würde er damit lediglich die Grenzen zwischen Kunst und Natur verwischen.

Kein Drama, auch das naturalistischeste nicht, kann die Natur — d. i. in diesem Falle das Leben — so wiedergeben, wie sie ist. Denn es mufs ja ein bedeutendes und interessantes Menschenschicksal in höchstens drei Stunden dem Zuschauer vor Augen führen. Darum mufs alles Gleichgültige, Uninteressante weggelassen werden, von den Handlungen und Begebenheiten wie von den Gesprächen kann nur das Bedeutende, das dem Fortschritt der Handlung Dienende wiedergegeben werden, die Charaktere können nicht nach allen Seiten bis in die feinsten Nuancen hinein entwickelt werden, sie müssen etwas Typisches behalten. Deshalb mufs der dramatische Dichter von vornherein auf jene Täuschung im buchstäblichen Sinne verzichten. Er kann vollkommen damit zufrieden sein, wenn der Zuschauer sich selbst bewufstermafsen täuscht und die Bühnenvorgänge so auf sich wirken läfst, als wären es wirkliche Ereignisse, ohne sich jedoch auch nur einen Augenblick zu überreden, dafs es etwas anderes sei als Schein, was er da vor sich geschehen sieht. Durch äufsere, so zu sagen mechanische Täuschung wird dies aber weder

[1]) Kunst für Alle XIV 5, 65.

der Dichter noch der Schauspieler noch der Regisseur je erreichen, sondern alle drei nur dadurch, dafs sie die nachschaffende Phantasie und das nachempfindende Gemüt in möglichst rege Thätigkeit versetzen.

Welche Folgerungen ergeben sich nun hieraus für die beiden Einheiten der Zeit und des Ortes? Unsere Seele — sagt Schlegel — ist kein Uhrwerk, welches Stunden und Minuten unfehlbar angäbe. Ist sie gespannt und interessiert, so verfliefst ihr die Zeit wie im Fluge, ist sie abgespannt und uninteressiert, so dünkt ihr Zeit und Weile lang. Unser Geist hat seine „ideale Zeit, welche nichts anderes ist als das Bewufstfein der fortschreitenden Entwickelung unseres Daseins.“ In unserer Erinnerung treten die langen Zeiten gleichgültigen Stillstands zurück, nur die für unser Leben wichtigen Momente bleiben und drängen sich, je weiter wir uns von ihnen entfernen, um so näher aneinander, so dafs sie zuletzt eine ununterbrochene Reihe scheinen. Und doch wissen wir sehr wohl, dafs sie in Wirklichkeit durch kürzere oder längere Zeiträume getrennt waren, welche in das Dunkel der Vergessenheit hinabgetaucht sind. Oder ein anderes Bild.

Wenn man vor dem Einschlafen lebhaft an etwas denkt, so denkt man auch beim Erwachen daran; es ist, als ob die Stunden, die man geschlafen und geträumt hat, gar nicht gewesen wären. Ganz ebenso folgt unsere Einbildungskraft willig dem dramatischen Dichter, wenn er nur die wichtigen Momente eines Menschenschicksals heraushebt aus der unübersehbaren Fülle kleinerer und kleinster Begebenheiten, aus denen das Leben besteht. Die locker und weit sich hindehnende Zeit wird dadurch gleichsam konzentriert, und was in Wirklichkeit in Tagen oder Monaten geschehen ist, wird in den kurzen Zeitraum von drei Stunden zusammengedrängt, ohne dafs unserem Geiste dadurch Gewalt angethan würde; denn diese Zusammenziehung der Zeit entspricht seiner ureigensten Natur. Die Aktschlüsse und Pausen sind es, welche das Drama der modernen Völker der Zeit gegenüber so viel günstiger stellen, als das der Griechen gestanden hatte; denn diese mufsten wenigstens scheinbar die Stätigkeit des Zeitverlaufes wahren und durften keine Sprünge machen. Den neueren Dichtern bietet sich dagegen bei jedem Zwischenakte die Möglichkeit, eine beliebig lange Zeit als verflossen anzunehmen.

Dadurch gewinnt er den unschätzbaren Vorteil, den Verlauf der Ereignisse selbst auf der Bühne vorführen zu können und sich nicht blofs mit ihrem letzten Abschnitt und der Enthüllung des Vorausgehenden begnügen zu müssen. Der Dichter braucht ferner keine Intriguen zur Ausfüllung, er kann die schwerwiegenden Entschlüsse seiner Personen vor unseren Augen mit einer gewissen Ruhe in grofsen Zügen zu einem unerschütterlichen Wollen reifen lassen, während er sie im andern Falle sich nicht langsam aus der Tiefe der Seele emporringen, sondern plötzlich

aufflammen lassen mufs, wobei sie dann leicht den Eindruck machen, als wären sie blofs leidenschaftliche Aufwallungen und als solche ohne nachhaltige Kraft.

Natürlich hat diese Freiheit auch ihre Grenzen, und diese liegen in der notwendigen Einheit der Handlung. Die Tragödie speziell verlangt eine knappe konzentrierte Handlung, darum wird eine Trennung der einzelnen Akte durch lange Jahre unmöglich sein. Lessing gestattet der Merope Voltaires, dafs sie acht Tage dauere (46); er selbst hat seine Emilia Galotti auf einen Tag beschränkt, so sehr hielt er praktisch an dem Vorbild der Alten fest, auch da, wo er theoretisch darüber hinausgekommen war. Insonderheit wäre es wenig angebracht, die handelnden Personen in so verschiedenen Lebensaltern auftreten zu lassen, dafs ihr Äufseres dadurch wesentlich geändert würde, so dafs die Zuschauer etwa zuerst einen Knaben, dann einen Mann und zuletzt einen Greis vor sich sähen. Aber nicht etwa deshalb, weil unsere Einbildungskraft solchen Sprüngen nicht nachkommen könnte — diese überspringt mit derselben Leichtigkeit zehn Jahre wie zehn Stunden —, sondern deshalb, weil dadurch das feste Gefüge der dramatischen Handlung gelockert wird und die Tragödie sich — wie Wildenbruchs König Heinrich zeigt — in eine Reihe von Geschichtsbildern auflöst. — Auch wird ein echter Dichter es verschmähen, seine Zuschauer durch einen gedruckten Vermerk auf dem Theaterzettel über den während der Pausen als verflossen gedachten Zeitraum zu unterrichten; er wird vielmehr die handelnden Personen in ihren Gesprächen die Ereignisse angeben lassen, welche nach seiner Absicht als während des Zwischenaktes geschehen angenommen werden sollen; die dazu nötige Zeit braucht nicht genau festgestellt zu werden.

Genau so wie mit der Einheit der Zeit steht es mit der des Ortes. Unsere Phantasie vermag dem Dichter überallhin zu folgen, wohin er uns führt, und die bewufste Selbsttäuschung, welche er bezweckt, wird auch durch den Ortswechsel nicht gestört. Wenn unsere Einbildungskraft — sagt ein früherer Kritiker — einmal soweit geht, sich nach Alexandria zu versetzen und den Antonius und die Kleopatra sich als gegenwärtig vorzustellen, so ist der zweite Schritt, von Alexandria nach Rom hinüberzuspringen, ein weit geringerer. Durch den Ortswechsel zur rechten Zeit werden all die Künsteleien und Ungereimtheiten vermieden, welche die Beibehaltung derselben Lokalität durch das ganze Stück im reicher entwickelten Drama der neueren Zeit fast immer mit sich bringen mufs. Da machen in demselben Antichambre der Herr Graf und sein Bedienter ihre Liebeserklärungen, man konspiriert im Vorzimmer des Fürsten gegen diesen selbst, man plaudert in der Nähe seiner Feinde seine Geheimnisse aus. Diese Einheitsorte sehen fast aus wie öffentliche Lokalitäten, wo sich alles und jedes nach Belieben einfinden kann; ihre Bestimmung

ist oft so schwankend, dafs Joh. Elias Schlegel treffend gesagt hat, in vielen Stücken müsse die Angabe des Schauplatzes dahin gegeben werden: die Scene ist auf dem Theater. Lessing selbst sah denn auch das Hemmende und Unnatürliche der Einheit des Ortes, nachdem er es in seinen Jugend-Dramen durchgeführt hatte, ein und liefs von Mifs Sara Sampson an einen leichten Ortswechsel zu, während er an der Einheit der Zeit festhielt. Doch auch den Ortswechsel gestattete er nicht unbeschränkt und stimmte Corneille darin bei, dafs Abwechselungen der Scene „nicht in dem nämlichen Akte, am wenigsten in der nämlichen Scene angebracht werden müssen". In der That wird ein einsichtiger Dichter auch hierin, wie in der Ausdehnung der vorgestellten Zeit, Mafs halten. Denn ein allzuhäufiger Wechsel der Scene mufs die Teilnahme zersplittern und die Aufmerksamkeit von der Hauptsache abziehen, und zwar ganz besonders bei der reichen Ausstattung, welche man in neuerer Zeit den Aufführungen zu geben pflegt.

Damit haben wir einen Punkt berührt, über welchen die Schüler ebenfalls eine klare Auskunft zu verlangen und zu erhalten berechtigt sind. Allerdings bespricht Lessing diese Frage der Dekoration und Ausstattung nicht in dem jetzt in Rede stehenden Abschnitt, sondern erst in Stück 80. Da sie aber ebenfalls zu dem Kapitel der theatralischen Täuschung gehört, so wird man gut thun, um nicht später auf diesen Punkt zurückkommen zu müssen, sie gleich jetzt nach den beiden Einheiten vorzunehmen und zu erledigen. Voltaire hatte in dem „engen, schlechten Theater mit seinen armseligen Verzierungen" eine der Ursachen gefunden, warum es der französischen Tragödie an der rechten Eindruckskraft und Wärme fehlte. Lessing führt demgegenüber die Theorie des Aristoteles an, der in Kap. 14 der Poetik es für vorzüglicher und Weise des besseren Dichters erklärt, Furcht und Mitleid durch die Verknüpfung der Begebenheiten statt durch das Gesicht zu erregen. Die Fabel müsse auch den, der sie blofs höre, ohne sie zu sehen, in Furcht und Mitleid versetzen. Er verweist ferner auf das Zeitalter Shakespeares, um die Entbehrlichkeit der theatralischen „Verzierungen" zu beweisen (80 Ende). Damit ist diese wichtige Frage aufgerollt, über welche der Schüler bei der Bedeutung, welche Theater und Theaterwesen für unser heutiges Leben haben, nicht ohne Aufklärung gelassen werden sollte. Es nimmt mich wunder, dafs Gaudig S. 593, wo er auf diesen Gegenstand zu sprechen kommt, sich damit begnügt, das, was Lessing sagt, in wenige Zeilen zusammengedrängt wiederzugeben, ohne das Geringste zur Erklärung hinzuzufügen.

Man wird die Besprechung am besten mit einem historischen Überblick verbinden. Im Altertum ging das Kostüm der Schauspieler durch Kothurn und Masken über das Menschliche hinaus,

die Scene war ständig der Vorraum vor einem mit drei Thüren versehenen Palaste. Die Shakespeareschen Bühneneinrichtungen waren ganz einfach: schwarze und blaue Gardinen zur Bezeichnung der Tageszeit, Tafel mit Angabe des Ortes, blanke, höchstens mit Tapeten behangene Wände, die Schauspieler in gewöhnlicher Tracht, die Frauenrollen durch Knaben gegeben, im Hintergrunde eine Art Empore, welche nach Bedürfnis einen Balkon, eine Mauerzinne, das Kapitol vorstellen konnte; blieb die Bühne einen Augeblick leer und traten dann andere Personen durch einen anderen Eingang auf, so bedeutete das eine Veränderung des Schauplatzes. Auch die spanische und französische Bühne verzichtete auf allen äufseren Glanz. Aber der Geist und das Urteil der Schauspieler ergänzten — wie der von Lessing angezogene englische Kritiker sagt — „alle Mängel und machten Schauspiele ohne Kulissen verständlicher, als sie nachher mit ihnen waren.“ In der That war diese Einfachheit der äufseren Ausstattung von allergröfstem Vorteile für den Dichter und die Dichtkunst.[1]) Unsere heutigen Bühnendichter beneiden Shakespeare mit Recht, dafs er nicht erst mit dem Maler, Schneider und Maschinisten zu Rate gehen mufste über das, was sich vorstellen lassen würde und was nicht, dafs er durch keinerlei Schwierigkeit des Dekorationswechsels gehindert wurde, die Scene nach Belieben zu verändern, dafs er infolgedessen für den Aufbau seines Stückes eine ungleich gröfsere Freiheit besafs als sein moderner Kollege. Nichts lenkte damals die Aufmerksamkeit der Zuschauer von dem ab, was ihnen der Dichter und der Schauspieler zu sagen hatten, und je weniger sie durch das blofse Schauen befriedigt werden konnten, um so mehr verlangten sie von der Kunst jener beiden. Wenn es diesen gelang, das Gefühl, die Teilnahme ihres Publikums hinzureifsen, so ersetzte dessen nachschaffende Phantasie leicht die fehlenden Äufserlichkeiten. Darin besteht ja eben die wahre dramatische Täuschung, dafs man über der leidenschaftlichen Anteilnahme an der vorgeführten Handlung sich selbst und alles Nebensächliche vergifst.

Dieser glückliche Zustand so zu sagen der scenarischen Unschuld fand seit den ersten Jahrzehnten des 17. Jahrhunderts sein Ende. Von Italien her verbreitete sich damals in Nordeuropa die Oper und mit ihr das Prunk- und Schmuckwesen der Äufserlichkeiten. Das Publikum wurde durch die glänzenden Dekorationen, die es in der Oper sah, bald verwöhnt und fand an der alten, einfachen Ausstattung nun keinen Gefallen mehr. Wollte das Schauspiel im Konkurrenzkampf mit der Oper nicht unterliegen, so mufste es von nun an auch den Augen den gleichen Genufs bieten wie diese. Die Ohren kamen über diesem Augen-

[1]) Vgl. hierzu und zu dem Folgenden A. W. von Schlegel a. a. O. II 318 ff.

schmaufs bald zu kurz. Oper und Schauspiel suchten sich in Glanz und Pracht den Rang abzulaufen, und das Publikum verlangte nun womöglich in jeder Scene eine neue Dekoration. Natürlich fiel die Kostümierung in der Regel nach unseren Begriffen läppisch und manieriert aus, weil man das Antike oder Ausländische in einer seltsamen Herausputzung der jeweiligen Zeitmode suchte. Auf die Allongeperücken, später auf das wohlgepuderte und gekräuselte Haar setzte man einen Helm mit purpurnen Federn, eine Schärpe von Zindeltaft wurde über einen goldpapiernen Panzer gelegt, und der Achilles oder Alexander war fertig. Seit dem Beginn des 19. Jahrhunderts begann dann allmählich das Streben nach einem reineren Geschmack, wozu die eine Zeit lang Mode gewordene sogenannte griechische Frauentracht wesentlich mithalf. Freilich hielt diese kleidsame Tracht nicht lange vor, und die Schauspielerinnen erwiesen sich nach wie vor durchaus nicht geneigt, auf der Bühne die Moden fahren zu lassen, durch welche sie in der Gesellschaft glänzten. Noch Richard Wagner gegenüber hielten sie lange mit zäher Energie an ihren Reifröcken fest, und es blieb dabei, dafs man Senner mit Lackstiefeln und aus der Schlacht heimkehrende Krieger mit tadellos blanken Rüstungen sah. Eine Armgard warf sich mit blitzenden Rubinen an den Fingern dem Landvogt zu Füfsen, und die drei Töchter des Königs Lear erschienen in drei verschiedenen Kostümen, welche Jahrhunderte auseinanderlagen.

Welcher Ausweg liefs sich nun aus dieser Unnatur heraus denken? Eine Rückkehr zu der alten Einfachheit der Shakespeareschen Zeit war unmöglich. Zustände, wie die damaligen, waren nur möglich bei einer naiven, kritiklosen, wohlwollenden Zuhörerschaft; jetzt aber war das Publikum verwöhnt und zum Tadeln geneigt. Auch hatte sich auf allen Lebensgebieten gegenüber jener Zeit ein hochgesteigerter Luxus geltend gemacht, und das Theater allein konnte nicht zurückbleiben, noch weniger aber durch eine künstliche Reaktion gewaltsam zurückgeschraubt werden in Zustände, welche ein für allemal abgethan waren. Es galt also den einmal vorhandenen ausschweifenden, sinnlosen Luxus zu zügeln und gleichsam in künstlerische Bahnen zu lenken, und das war das Werk der Meininger, welche 1874 in Berlin mit dem Julius Cäsar ihren ersten grofsen Sieg errangen und dann durch ihre bis 1890 fortgesetzten Gastreisen eine gründliche Umgestaltung des Ausstattungs- und Inscenierungswesens herbeiführten.[1])

Ihr Prinzip läfst sich kurz auf die Formel zurückführen: Die Inscenierung soll das Dichterwerk so verkörpern, wie es dem Charakter desselben am angemessensten ist. Das Drama sollte also ein Gewand erhalten, aber kein unpassendes, nur lose um-

---

[1]) H. Herrig, Die Meininger, ihre Gastspiele und ihre Bedeutung für das deutsche Theater, 2. Auflage, Dresden 1879.

geworfenes Prunkgewand, welches die Dichtung verhüllt oder erstickt, sondern ein malerisches Gewand, welches die Wirkung der Dichtung unterstützt und hebt. Der Regisseur sollte zu einem Gehülfen des Dichters werden, der ihm verständnisvoll in die Hände arbeitet. Die Meininger warfen sich besonders auf die deutschen Klassiker und auf Shakespeare und eröffneten für die Darstellung der Werke dieser eine neue Epoche, welche noch fortdauert und wohl schwerlich so bald durch eine andere überwunden werden wird. Die Kostüme und Dekorationen pafsten sie möglichst genau der historischen Wahrheit an, ohne jedoch in antiquarische Kleinigkeitskrämerei zu verfallen. Armut und Elend wurden in ihrer wahren Gestalt gezeigt. Die Scene ergab als Ganzes ein malerisches, wenn auch bewegliches Bild mit wohlabgetönten Farben und künstlerisch arrangierten Gruppen. Die Haupt-Personen oder -Gruppen wurden durch elektrische Beleuchtung wirkungsvoll hervorgehoben, die Bewegung der Massen in den Volksscenen war auf das sorgfältigste einstudiert, überhaupt ein wahrhaft wunderbares Zusammenspiel geschaffen. So wurde das äufsere Bühnenbild selbst zu einem Kunstwerk, welches die Wirkung der Dichtung steigerte.

Freilich konnte auch hier leicht zu viel geschehen. Besonders solche Bühnen, welche auf den Spuren der Meininger einhergingen und sie zu überbieten suchten, verfielen bisweilen in Übertreibung und Unnatur. Da konnte man Desdemona sehen, wie sie von bläulichem Licht fast tageshell übergossen auf ihrem weifsen Bette ruhte, während es ihr doch ein Leichtes gewesen wäre, sich durch Vorziehen der Gardinen vor dem lästigen Mondschein zu schützen und einen ruhigen Schlaf zu sichern. Oder die Massen in den Volksscenen im Julius Cäsar machten durch das gleichmäfsige Auf- und Abschwellen ihrer Bewegungen und ihres Gemurrs den Eindruck wohleinexerzierter — Schauspieler, und das sollte doch eben vermieden werden. Daher erhob sich bald auch gegen diese Richtung Opposition. In der That pafst diese Art der Inscenierung nur für das klassische Drama und für das Jambendrama der Epigonen. Als daher das moderne, naturalistische Drama aufkam mit seinen Mansardenstuben, seinen Alltäglichkeitsstimmungen, seinen kleinen Leuten und kümmerlichen Verhältnissen, da mufste eine neue Inscenierung geschaffen werden, ebenso wie eine neue Schauspielkunst.

So hat sich denn jetzt der Ruf nach absoluter Wahrheit erhoben, die Natur, das Leben soll bis ins Kleinste hinein genau wiedergegeben werden. Besonders das Alltagsmenschliche soll in Haltung, Gebärde und Redeweise der Schauspieler ebenso wie in der Ausstattung des Bühnenraums zur Darstellung gelangen. Die Schauspieler sollen sich nicht schminken, den Zuschauern nach Belieben den Rücken zukehren, so leise, undeutlich und ausdruckslos reden, wie man im Leben zu sprechen pflegt, sollen

die Hauptpersonen ruhig verdecken, kurz so thun, als ob sie ganz unter sich wären und es gar kein zuschauendes Publikum gäbe. Damit ist man glücklich wieder auf das alte Prinzip der Täuschung zurückgekommen; es soll den Zuschauern die Meinung eingeflöfst werden, sie hätten einen Ausschnitt des wirklichen Lebens vor sich. Das läfst sich aber eben nicht durchführen. Auch das naturalistische Schauspiel giebt das Leben nicht so, kann es nicht so geben, wie es in Wirklichkeit ist. Eine Auswahl aus dem thatsächlich Geschehenen mufs es immer treffen, schon um der Kürze der Zeit willen. Und ebenso wenig kann die Inscenierung das Leben darstellen, so wie es ist. Die Konsequenz davon wäre, dafs Bäche über die Bühne geleitet werden, dafs die sterbenden Personen wirklich sterben, dafs wirkliche Feuersbrünste veranstaltet würden. Aus dem Theater würde damit ein Mittelding zwischen Zirkus und Arena werden.

Die Kunst kann eben gar nicht anders als die Natur abändern. Sie fängt überall erst da an, wo die Natur verändert wird, und die Forderung unbedingter Wahrheit und Naturtreue bedeutet im Kerne nichts anderes als eine Vermischung der Grenzen zwischen Natur und Kunst. Kunst ist nicht eine Verschönerung der Natur, ein Unterdrücken charakteristischer Schattenseiten, ein Andichten nicht vorhandener Lichtseiten, sondern ihre klare und eindrucksvolle Darstellung. Des Künstlers Geschäft ist im Grunde Verdeutlichung, sein Talent das, die Natur für die Anschauung auf den fafslichsten, kürzesten Ausdruck zu bringen. Daher kann und soll die Kunst auch das an sich Unschöne, ja Häfsliche darstellen, aber sie soll es so darstellen, dafs in dem Individuum der Charakter der Art zu möglichst vollkommenem und daher für unser Gefühl möglichst wirksamem Ausdruck gelangt. Sollen wir von einem Schauspiel einen Eindruck erhalten, so müssen wir es aber vor allem doch sehen und hören können. Wenn nun aber die Schauspieler leise und undeutlich sprechen, wenn sie uns den Rücken zukehren und sich gegenseitig verdecken, so entgeht uns eben vieles. Wir müssen uns physisch anstrengen, um nur einigermafsen den Erscheinungen auf der Bühne nachzukommen, und schon dadurch geht der ästhetische Genufs verloren. Eine wirkliche Täuschung wird aus den oben (S. 110) angegebenen Gründen doch nicht erzielt, und wir haben vielmehr lediglich den Eindruck, für unser gutes Geld rücksichtslos behandelt zu werden. Ein modernes Stimmungs-, Milieu- und Alltagsstück mufs ja selbstverständlich anders gespielt und anders insceniert werden, als die Meininger es mit den klassischen Dramen und ihrem Gefolge gemacht haben. Die Aufführung mufs in beiden Beziehungen mehr der Wirklichkeit des Lebens angenähert werden, aber eine täuschende Nachahmung des wirklichen Lebens kann auch hier nicht bezweckt werden, und die Kunst mufs auch hier bleiben, was sie ist, nämlich der farbige Abglanz

des Lebens, der Schein der Wahrheit. Nicht Täuschung, sondern bewufste Selbsttäuschung ist auch hier ihr Ziel.

Ich habe mich scheinbar weit von Lessings Dramaturgie entfernt, aber diese ganze Gedankenreihe ist ausgegangen von dem, was wir dort über Täuschung uud Dekoration lesen. Wenn der Schüler nicht blofs Anstöfse und Anfänge bekommen soll, wenn er über wichtige ästhetische Zeitfragen aufgeklärt werden soll, wenn er in den Stand gesetzt werden soll, auch neuere und neueste Erscheinungen unserer dramatischen Litteratur nicht nur gefühls-, sondern auch verstandesmäfsig zu beurteilen, so mufs ihm dieses oder Ähnliches gesagt werden. Dafs es sich weit entfernt von der durch Lessing gegebenen Grundlage, das gebe ich gerne zu, und eben darum bin ich der Meinung, dafs es durchaus nicht notwendig ist, die betreffenden Partieen aus der Dramaturgie in der Schule zu lesen. Man kann sie zum Ausgangspunkt der Erörterung machen, braucht es aber nicht, wenn nur die Erörterung selbst nicht fehlt, welche übrigens die Schüler stets aufs lebhafteste interessiert, weil sie in ihr den Pulsschlag der Gegenwart spüren.

8.

Der Abschnitt 73 bis 83, „Richard III." von Weifse, enthält die berühmte aristotelische Begriffsbestimmung der Tragödie. Da ich über ihn ausführlicher gehandelt habe in der „Festschrift zur Feier des 350jährigen Bestehens des Gymnasiums zu Wernigerode" (Wernigerode 1900) so werde ich mich hier kurz fassen und nur die dort entwickelten Hauptgedanken wiederholen. Gaudig hat durch eine neue Erklärung dieser Definition einen neuen Wert für die Gegenwart und für die Schule zu verleihen gesucht. Er sagt etwa (S. 589): „Zur Katharsis kommt es, indem die Dichtung den Zuschauer zum Subjekt des Erkennens macht. Der tragische Dichter stellt nicht in sklavischer Nachahmung die Wirklichkeit dar; sein Werk läfst das Allgemeine im Einzelnen anschaulich erkennen; philosophischer als der Historiker, befriedigt er den Trieb nach Welterkenntnis und Weltverständnis. Die Handlung des Dramas, die Furcht und Mitleid erweckt, wird also Gegenstand einer philosophierenden Betrachtung. In dem, was auf der Bühne geschieht, erkennt der Zuschauer die Wirklichkeit wieder, allerdings nicht so, wie man in einer genauen Photographie das Urbild wiedererkennt, durch ein einfaches Schauen, sondern durch ein vermitteltes Denken; in dem typischen Vorgang, den der Dichter darstellt, erkennt der Zuschauer die Vorgänge des wirklichen Lebens wieder, deren Gesetz der typische Vorgang darstellt. Durch die philosophierende Betrachtung tritt aber auch eine Beruhigung, eine Ausstofsung der Affekte ein; die Affekte beruhigen sich, weil die sie erregenden Ereignisse

dank ihrer künstlerischen Behandlung Gegenstand des Erkennens werden."

Um dies zu verstehen, mufs man wissen, was Gaudig unter „typischen Vorgängen" versteht. Denn dafs eine Schwester, weil sie ihren Bruder bestattet hat, selbst lebendig begraben wird, dafs ein Sohn seine Mutter ermorden mufs, um seinen Vater zu rächen, das sind doch wohl keine Ereignisse, denen „Vorgänge des wirklichen Lebens" entsprechen, wenigstens so weit dieses im Gesichtskreis der Zuschauer liegt. Die Aufklärung erhalten wir auf S. 513 ff., wo Gaudig von „reinen Fällen" spricht. Er versteht darunter solche, in denen sich nur wesentliche Momente sowohl in den Charakteren wie in den Situationen der Betrachtung darstellen und nichts Zufälliges, Unwesentliches den Gang der Ereignisse beeinflufst. In der Geschichte und im Leben spielt der Zufall, das Unwesentliche, Alltägliche stets eine gewisse Rolle. Man handelt, durch Zufälligkeiten bestimmt, oft nicht so, wie man nach seinem Charakter eigentlich handeln müfste. Es treten ferner die zwischen Personen, Interessen, Prinzipien bestehenden Gegensätze oft nicht in offenen Konflikten zu Tage, sondern bleiben unter der Oberfläche. Es werden endlich Konflikte, auch wenn sie ausgebrochen sind, oft nicht vollständig ausgetragen, sondern durch irgendwelchen Kompromifs aus der Welt geschafft. Auch schneidet der unberechenbare Zufall nur zu häufig die folgerichtige Entwicklung ab oder lenkt sie willkürlich in andere Bahnen. Die Kunst dagegen führt eine Welt vor Augen, in welcher die Charaktere ihrem inneren Wesen gemäfs in Handlung gesetzt werden, in welcher die Konflikte kräftig herausgearbeitet und rein ausgetragen werden, in welcher endlich der Zufall zwar keineswegs ausgeschlossen ist — denn sonst würde sie nicht das Leben darstellen, wie es ist —, in welcher er aber nicht regiert, sondern vom menschlichen Willen zum Zwecke gestaltet wird, in welcher endlich nicht das Wesentliche vom Nebensächlichen, Gleichgültigen überwuchert und verwirrt wird. So sehen wir in der Kunst das Leben so, wie es gewissermafsen zu sein die Absicht hat, wir sehen es wahr und rein mit ungetrübten und unzerstreuten Augen. In solchem Anschauen liegt nun aber ganz unzweifelhaft eine grofse Besänftigung und Beruhigung, wodurch wiederum ein gewisses Gefühl der Befriedigung erzeugt wird, eine Wirkung, welche auch Stücke von durchaus niederdrückendem Inhalte auszuüben vermögen.

Was also Gaudig meint, ist klar. Dennoch ist seine Erklärung der Katharsis unannehmbar. Denn als das eigentliche Mittel der Katharsis treten bei ihr nicht die Affekte selbst und ihre Erregung auf, sondern ein vermitteltes (besser wäre „vermittelndes") Denken, eine philosophierende Betrachtung, eine Erkenntnisthätigkeit. Das widerspricht aber dem Wortlaut der aristotelischen Definition und verkehrt die medizinische Metapher,

nach welcher die Affekte von innen heraus erregt und dann therapeutisch ausgeschieden werden, während Gaudig in der philosophischen Betrachtung der Dinge gleichsam ein äufserlich eingegebenes Gegenmittel zu ihrer Bekämpfung bereit hält. Ferner sind die beruhigenden Lustgefühle, welche durch Vergleichung der Tragödie mit dem wirklichen Leben entstehen, aufserästhetische Nebenwirkungen, während die eigenlich ästhetische, tragische Wirkung in einer eigentümlichen, nicht bei allen Tragödien gleichartigen Mischung von erhebenden Lust- und niederdrückenden Unlustgefühlen besteht, welche nicht erst durch ein vermittelndes Denken oder ein philosophierendes Betrachten, sondern durch das Anschauen des Kunstwerkes selbst erregt werden. Zu jenem wäre ohnehin nur ein geringer Bruchteil des Theaterpublikums befähigt oder aufgelegt[1]. —

Die Schule wird demnach bei der Bernays'schen Erklärung stehen bleiben müssen, und da die ganze aristotelische Definition für das heutzutage vorliegende Material an Tragödien zu eng ist, wird sie gut thun, sich nicht so eingehend mit derselben zu befassen, wie das Laas und wohl auch Wendt[2]) wünschen, während Lehmann[3]) für eine erhebliche Einschränkung der schulmäfsigen Behandlung dieses Gegenstandes plädiert. Da nun aufserdem Lessing nur in einzelnen Punkten den Aristoteles richtig, in der Hauptsache aber falsch verstanden hat, also beständig gegen die Lessingsche Erklärung polemisiert werden müfste, so wäre es verkehrt, die betreffende Partie der Dramaturgie in der Schule eingehend durchzunehmen. Es wird also vollkommen ausreichen, die aristotelische Begriffsbestimmung zu diktieren und auf Grund der Bernays'schen Auslegung zu erklären. Sodann werden die Verdienste Lessings um diese Begriffsbestimmung hervorgehoben werden müssen, dafs er nämlich die bisherige falsche Übertragung von *φόβος* durch „Schrecken" durch die richtige „Furcht" ersetzte, dafs er ferner die Katharsis auf Furcht und Mitleid selbst beschränkte, während noch Corneille unter den zu reinigenden Leidenschaften die in der Tragödie vorgestellten (also etwa Liebe, Ehrgeiz, Eifersucht, Standeshochmut u. dgl.) verstand.

Um wenigstens etwas aus dem ganzen „kleinen Ausschweif" (Stück 74) dem Schüler vorzulegen, empfiehlt es sich, aus Stück 75 die beiden kleinen Abschnitte lesen zu lassen von: „Denn er, Aristoteles, ist es gewifs nicht" bis „diese Furcht ist das auf uns bezogene Mitleid" und von „Es beruht aber Alles auf dem Begriffe, den sich Aristoteles von dem Mitleide gemacht hat" bis „weil nichts unser Mitleid erregt, als was zugleich unsere Furcht erwecken kann". Es mufs dann festgestellt werden, dafs Lessing

[1]) Eine eingehendere Widerlegung der Gaudigschen Deutung habe ich in der oben genannten Abhandlung gegeben.
[2]) Der deutsche Unterricht (1896) S. 50 f.
[3]) Der deutsche Unterricht (1890) S. 255.

also erstens Mitleid und Furcht für unauflöslich miteinander verbunden ansehen will, dafs er ferner unter Furcht solche für uns, die Zuschauenden selbst, nicht solche für den Helden verstanden wissen will. In beiden Punkten dürfte er eher Unrecht als Recht haben. Aristoteles hat das getrennte Auftreten der beiden tragischen Affekte nach anderen Stellen zu urteilen (Poetik 11: ἢ ἔλεον — ἢ φόβον) sehr wohl für möglich gehalten, er sagt ferner nicht φόβος ἐστὶ περὶ ἑαυτὸν sondern φόβος ἐστὶ περὶ τὸν ὅμοιον, woraus erst sekundär die Furcht für uns selbst abgeleitet werden mufs. Diese beiden Streitpunkte sind für die Schule nicht von grofser Bedeutung, wohl aber die höhere Einheit, zu welcher bei der zweiten Kontroverse die beiden entgegenstehenden Meinungen zusammengeschlossen werden können. „Furcht für uns" und „Furcht für den Helden" fliefst zusammen in dem Begriff der inneren Identifizierung zwischen Zuschauer und tragischem Helden. Hierfür mufs dem Schüler das Verständnis geöffnet werden, was etwa durch Andeutungen geschehen kann, wie die folgenden.

Die innere Identifizierung ist ein Seelenprozefs, den alle Dichterwerke erstreben und den eine jede Dichtung um so vollkommener erreicht, je vollkommener sie selbst ist. Je ergreifender eine Tragödie wirkt, um so mehr zwingt sie den Zuschauer, sich innerlich mit dem Helden als eins zu setzen. Wir fühlen mit ihm seine Schmerzen, als wären sie unsere, wir fürchten für ihn Leid und Untergang, als drohe er uns. Und doch sind wir uns ganz klar, dafs das, was da vor uns auf der Bühne geschieht, uns niemals treffen kann. Wir werden nie einen Bruder wider das Gesetz begraben, nie einen König oder einen Gastfreund ermorden, nie zum Landesfeinde übergehen, uns auch nie zu unrechter Zeit in einen englischen Lord verlieben. Aber der Verstand, der uns dies zuflüstern möchte, wird durch die Gewalt, mit welcher die Dichtung auf unsere Phantasie und unser Gefühl wirkt, vorübergehend zum Schweigen gebracht. Unsere Seele verschmilzt mit der des vor unseren Augen Leidenden, so dafs wir, so lange wir unter dem Bann des tragischen Eindrucks stehen, die Fähigkeit verlieren, zwischen jenem und uns zu unterscheiden. So wird die Furcht für den Helden zugleich zu einer Furcht für uns selbst, und der Gegensatz zwischen beiden Auffassungen wird dadurch wesenlos.

Unterstützt wird diese innere Verschmelzung durch Ähnlichkeit des Zuschauenden mit dem Leidenden und zwar nicht blos durch Ähnlichkeit in moralischer Beziehung, die Aristoteles und Lessing allein hervorheben, sondern auch in Bezug auf Alter, Geschlecht und äufsere Lebensverhältnisse. Eine Jungfrau wird sich eher mit Emilia Galotti, mit Cordelia oder Gretchen innerlich zu identifizieren vermögen als mit Macbeth, Wallenstein oder Prometheus, ein Greis eher mit Ödipus auf Kolonos und Attinghausen als mit

Ophelia und Mortimer. Aber auch mit Charakteren, welche in diesen äufseren Beziehungen dem Einzelnen fern stehen, werden die Seelen empfänglicher Zuschauer zusammenfliefsen, sobald es dem Dichter gelungen ist, die gewaltigen Gesetze, unter denen das Leben des Menschen steht, in ihrer Klarheit und Reinheit zur Anschauung zu bringen. Es schauert uns für unser ganzes Geschlecht, wenn wir sehen, wie Wallenstein durch ein blofses Spiel mit dem verbrecherischen Gedanken schliefslich genötigt wird, die verbrecherische That zu thun, oder wie die Dämonen des Ehrgeizes und der Eifersucht, einmal zugelassen, in Heldenseelen voller Mark und Kraft, wie Macbeth und Othello, die furchtbarsten Verwüstungen anrichten, oder wie Egmonts unbesorgte, freie Offenherzigkeit sich arglos der tückisch lauernden Hinterlist ins Netz liefert. „Das bist Du", sagt sich derjenige, der solches erschaut, und er weifs nicht mehr, ob sein Herz in fremdem oder in eigenem Wehe erzittert, wenn er durch die Kraft des Genius greifbar deutlich erkennt, dafs dunkle Mächte in uns und um uns lauern und gleich einem verderbenbringenden Strome über unser Leben hereinbrechen, sobald ihnen ein schmaler Zugang gewährt wird.

Man wird hierbei auf Gordons Wort im Wallenstein hinweisen: „Denn keiner möchte da feststehn, wo er fiel", man wird auch aus dem 32. Stück der Dramaturgie die Stelle heranziehen von dem „Mitleid gegen die, welche ein so fataler Strom dahinreifst" und von dem „Bewufstsein, auch uns könne ein ähnlicher Strom dahinreifsen, Dinge zu begehen, die wir bei kaltem Geblüt noch so weit von uns entfernt zu sein glauben".

Die innere Identifizierung ist indessen nur ein Teil dessen, was bei der Behandlung des Begriffs der Tragödie zu besprechen ist. Der Schüler mufs, so weit sein Verständnis dafür reicht, eingeführt werden in die Welt des Tragischen. Er mufs erfahren, dafs es Tragik nicht nur in der Kunst, sondern schon im Leben giebt, ferner dafs sehr verschiedene Arten von Tragik existieren, deren Wirkungen natürlich auch verschieden sind, dafs die Lust- und Unlustgefühle, welche uns die Betrachtung des Tragischen erregt, sehr verschieden gemischt sind und sehr verschiedenen Quellen entspringen. Für diese und ähnliche Erörterungen ist aber die aristotelische Definition keine zureichende Grundlage mehr. Der Lehrer kann unmöglich alles, was hierbei zu sagen ist, aus ihr ableiten, er wird durch das beständige Zurückgehen auf sie eher gehemmt als gefördert werden. Auch ihre auffallende Kürze und Unbestimmtheit, welche eben den Kampf der Meinungen inbetreff ihrer veranlafst haben, macht sie zu einer Unterlage von zweifelhaftem Werte für die schulmäfsige Erörterung dramaturgischer Begriffe. Aristoteles darf nicht getadelt werden, dafs er nichts Klareres und Inhaltsreicheres geschrieben hat; er war eben einer der ersten, welche über diese Dinge gearbeitet

und geforscht haben. Auch befähigte ihn seine nüchterne, verstandesmäfsige Sinnesart nicht eben sehr, sich mit kongenialem Nachempfinden in die von geheimnisvollen, religiösen Schauern durchwebte Welt der grofsen griechischen Tragiker zu versenken. Immerhin sind seine Verdienste um die Tragödie wie um die Poetik überhaupt unsterblich. Für seine Zeit und seine Verhältnisse hat er ganz Aufserordentliches geleistet. Darum braucht man ihn aber noch nicht für alle Zeiten zum Kanon unserer Schulerörterungen über Tragik und Tragödie zu machen. Uns steht jetzt ein ganz anderes tragisches Material zu Gebote, welches sich in den engen Rahmen der aristotelischen Definition nicht mehr hineinfügt. Wenn man Volkelt, Die Ästhetik des Tragischen (1897), oder die Erörterungen Bulthaupts hierüber (z. B. Dramaturgie der Klassiker I, 364 ff.) liest, so wird man erst inne, wie wenig sich eigentlich heutzutage in dieser Beziehung noch mit Aristoteles-Lessing anfangen läfst. Die erste der genannten Schriften ist eine Quelle der Belehrung und Anregung, welche zur Zeit kaum angebohrt ist, jedenfalls aber für die Zukunft berufen ist, diesen Teil des deutschen Unterrichts neu zu befruchten.

Es scheint mir also geraten, die aristotelische Definition nur um des historischen Interesses willen kurz zu erklären, unsere dramaturgischen Schulerörterungen dagegen frei zu machen von diesem Gängelbande und statt dessen überall auf die Dichtwerke selbst zurückzugehen; nicht nur an den eigentlichen Tragödien, sondern auch an epischen Dichtungen, Romanen, Epen, Balladen kann das Wesen des Tragischen sehr gut erläutert werden, z. B. an Werther, den Nibelungen und dem Taucher. Unsere Schüler werden durch solche freien Besprechungen in ganz anderer Weise angeregt werden, als wenn sie immer auf Aristoteles festgenagelt werden und alle Erscheinungen der tragischen Poesie in den von diesem gegebenen knappen Rahmen zusammenpferchen sollen.

Es bliebe dann aus dem ganzen Abschnitt etwa nur das übrig, was Lessing in Stück 73 über Shakespeare sagt. Das kann man ja lesen lassen, weil der Schüler daraus die hohe Wertschätzung dieses Dichters durch Lessing am besten ersieht. Für unumgänglich notwendig kann ich auch das nicht halten. Es sind manche Schwierigkeiten und auch schiefe Anschauungen darin, z. B. dafs in Shakespeare sich, wie in einer Camera obscura, die Natur auf e i n e Fläche projiziere, während der Dichter in Wirklichkeit nie eine blofse Projektion der Natur giebt, sondern alles im Schmelztiegel seiner Phantasie verwandelt.

9.

Schon in Stück 75 kamen die Ausdrücke „gequälte Unschuld“, „zu hart heimgesuchte Schuld“, „irgend eine Schwachheit“ vor. Ausführlicher darüber spricht Lessing in Stück 79. Er bedient

sich dabei des Ausdrucks: poetische Gerechtigkeit. Dieser Begriff hat bekanntlich von jeher zu den umstrittensten gehört, die es auf dem Gebiete der Kunstphilosophie und Ästhetik giebt. Zugleich aber auch zu den allerbedeutsamsten. Denn das Gerechtigkeitsgefühl ist eines der innerlichsten und am tiefsten wurzelnden, welche dem Menschen innewohnen. Während über das Wesens des Tragischen nur der Philosoph und Ästhetiker nachdenkt, rückt die Frage der poetischen Gerechtigkeit jedem mit unabweisbarer Gewalt nahe, der irgend ein Drama, einen Roman, eine Novelle liest. Auch die Durchschnittsleser, die den Ausdruck nie im Leben vernommen haben, denken doch über die Sache nach, besonders wenn durch einen einzelnen Fall ihr Gerechtigkeitsgefühl verletzt wird. Leider geschieht das ja im Leben nur allzuhäufig, ja man kann sagen, dafs zwischen den Bedürfnissen des menschlichen Gemütes und der Wirklichkeit kaum irgendwo ein gröfserer Widerspruch existiert als auf diesem Gebiete. Der einfache Leser, der keine Ansprüche auf litterarische oder ästhetische Durchbildung erhebt, verlangt gebieterisch, dafs in der Dichtung das Gute belohnt, das Böse bestraft werde. Die Geschichte dagegen und das Leben zeigt nur zu häufig, dafs der Gute unterliegt, der Böse triumphiert.

Der Dichter mufs nun einerseits das Leben darstellen und andererseits den berechtigten Bedürfnissen des Lesers entgegenkommen. Wie soll er sich also so entgegengesetzten Anforderungen gegenüber verhalten? Kaum in irgend einer andern Beziehung gehen die Prinzipien der verschiedenen Kunstrichtungen und die Ansichten der verschiedenen Kunstrichter so diametral auseinander wie in diesem Punkte. Uns interessiert natürlich in erster Linie, was Lessing darüber sagt. Da lesen wir denn im 79. Stücke, dafs der Bösewicht eine seinen Unthaten entsprechende Strafe erhalten müsse, dafs dagegen das Unglück ganz guter, ganz unschuldiger Personen gräfslich sei und zum Murren gegen die Vorsehung führe, dafs der Dichter die Weisheit und Güte, welche dem ewigen Zusammenhang aller Dinge innewohne, in den wenigen Gliedern sich wiederspiegeln lassen müsse, die er von jenem gebe, dafs sein kleines Ganzes in dieser Beziehung ein Schattenrifs[1]) von dem grofsen Ganzen des ewigen Schöpfers sein und uns an den Gedanken gewöhnen solle, alles in der Welt werde

---

[1]) Ähnlich in Stück 34: Das dichterische Genie ahmt das höchste Genie im Kleinen nach, versetzt und vertauscht die Teile der gegenwärtigen Welt, um sich ein eigenes Ganzes daraus zu machen, in welchem Ursachen und Wirkungen zwar in einer andern Reihe folgen, aber doch zu eben der allgemeinen Wirkung des Guten abzwecken. — Der moralisch-lehrhafte Zweck, den Lessing der Tragödie zuschreibt, ist wohl die eigentliche Triebfeder bei diesen Äufserungen gewesen. Für die Komödie dagegen will er den Grundsatz, dafs der Böse | am Ende des Stückes entweder bestraft werden oder sich bessern müsse, nicht gelten lassen (Stück 99).

sich zum besten auflösen. Die verwirrenden Beispiele unverdienter, schrecklicher Verhängnisse könnten uns höchstens Unterwerfung lehren, müfsten uns aber Vertrauen und fröhlichen Mut benehmen. Darum weg mit ihnen von der Bühne! Ähnlich sagt er in Stück 82, schon die Heiden hätten den gräfslichen Gedanken, dafs es Menschen geben könne, die ohne jedes Verschulden unglücklich sind, so weit als möglich von sich gewiesen, und wir, die Religion und Vernunft überzeugt haben sollte, dafs dieser Gedanke unrichtig und gotteslästerlich sei, wollten uns an Schauspielen vergnügen, die ihn bestätigen?

Wir schlagen nur den Kommentar Gaudigs auf, um eine Beurteilung dieser Äufserungen zu erhalten. Was wir indessen dort finden, ist befremdend, schief und nicht befriedigend. Gegen Lessings Sätze wird „nicht nur eine mechanische Weltanschauung Widerspruch erheben müssen, auch eine ästhetische Anschauung, die mit theistischen Voraussetzungen rechnet, wird dem Dichter nicht die Vollmacht geben, so Schöpfer im Kleinen zu spielen" (S. 592). Als ob es eine Vermessenheit des tragischen Dichters, ein Eingriff in die Rechte Gottes wäre, wenn er die poetische Gerechtigkeit herzustellen sucht! Gaudig behauptet ferner im Gegensatz zu Lessing, dafs ein starker religiöser Glaube die Härten des Weltlaufs auch in der Kunst nicht verhüllt sehen möge, weil, wenn sie in dieser verhüllt würden, die Disharmonien des Lebens im Gegensatz zu den harmonischen Eindrücken der Bühne gerade um so stärker hervortreten würden. Das ist doch gerade so, als wenn man sagen wollte: ein starkes ästhetisches Gefühl wird auf Gemälden keine schönen Gegenstände sehen wollen, weil ihm dann die Häfslichkeiten der Wirklichkeit um so empfindlicher entgegentreten müssen. In beiden Fällen ist das Gegenteil richtig. Ein tiefes religiöses Gemüt wünscht das Walten der Vorsehung auch auf der Bühne wahrzunehmen, und ein schönheitsdurstiges Auge schaut in der bildenden Kunst lieber etwas Schönes als etwas Häfsliches oder Indifferentes. Gaudig behauptet weiter, nur dann, wenn die Forderung der poetischen Gerechtigkeit aus dem Wesen der Tragödie abgeleitet werden könne, sei sie berechtigt (S. 591). Als ob diese Forderung nur der Tragödie gegenüber erhoben würde und nicht auch anderen epischen und dramatischen Dichtungsarten gegenüber. Fliefst sie doch nicht aus dem Wesen oder dem Artbegriff irgend einer Gattung der Poesie, sondern lediglich aus der Beschaffenheit des menschlichen Gemütes, wie es nun einmal ist und bleiben wird. Auch Lessings Begründung ist nur scheinbar religiöser Natur, in Wahrheit ist sie moralisch-psychologisch und geht von den Bedürfnissen der menschlichen Seele aus.

Übrigens verlangt Lessing keineswegs, wie es nach der oben angeführten Stelle scheinen könnte, dafs die Verschuldung auch dem Grade nach dem Leide entspreche. Er schliefst sich viel-

mehr auch in diesem Punkte seiner leitenden Autorität, dem Aristoteles, an. Dieser läfst im 13. Kapitel der Poetik den Helden *δι' ἁμαρτίαν τινά* und einige Zeilen später *δι' ἁμαρτίαν μεγάλην* aus Glück ins Unglück stürzen und versteht darunter nach dem ganzen Zusammenhange der Stelle eine moralische Verschuldung. Er bleibt freilich dabei nicht stehen, sondern sieht sich im 14. Kapitel im Hinblick auf den Ödipus und ähnliche Stoffe genötigt, auch ahnungslos vollbrachte Greuelthaten zuzulassen, ja er erteilt alsbald solchen unwissentlich vollbrachten Verwandtenmorden mit nachfolgender Erkennung den Vorzug, stellt damit also die Schicksalstragödie am höchsten.[1]) Auf diesem Weg kann ihm Lessing bei den ihm eigenen moralisierenden Tendenzen natürlich nicht folgen. Er hält sich an die *ἁμαρτία*, welches Wort er durch „Schwachheit" übersetzt, spricht von einer „zu hart heimgesuchten Schuld" (St. 75) und erläutert diesen Ausdruck St. 82 folgendermafsen: „Ein Mensch kann sehr gut sein und doch noch mehr als eine Schwachheit haben, mehr als einen Fehler begehen, wodurch er sich in ein unabsehliches Unglück stürzt, das uns mit Mitleid und Wehmut erfüllt, ohne im geringsten gräfslich zu sein, weil es die natürliche Folge seines Fehlers ist." Also von der Forderung einer der Gröfse des Leidens entsprechend grofsen Verschuldung ist Lessing weit entfernt, wie ja auch seine Mustertragödie, Emilia Galotti, beweist. Er hält nur daran unverbrüchlich fest, dafs überhaupt eine Verschuldung, eine moralische Schwäche vorhanden sein müsse, denn wenn ganz gute Personen ins Unglück gerieten, so habe das schon Aristoteles mit Recht „gräfslich" (*μιαρόν*) genannt (St. 79), und dadurch werde die beabsichtigte Wirkung der Tragödie aufgehoben. Jenen letzten Schritt hat Günther gethan, der auf das allerentschiedenste eine dem Untergang entsprechende, ihn in vollem Umfang verdienende oder aufwiegende sittliche Verschuldung des Helden verlangt.[2]) Er steht mit dieser Forderung der „adäquaten Schuld", wie er es nennt, also auf der äufsersten Rechten und verficht das Prinzip der poetischen Gerechtigkeit mit einer Konsequenz, die an Rigorosität streift.

---

[1]) Diese Inkonsequenz und Veräufserlichung des Aristoteles hat am besten aufgedeckt Günther, Grundzüge der tragischen Kunst (1885) S. 316 bis 326, ja er leitet seiner Forderung der „adäquaten Schuld" entsprechend von dieser „Verwischung des Schuldbegriffs" den Verfall der Tragödie her.

[2]) Günther, Grundzüge der tragischen Kunst (1885): „Die Tragödie darf ihren Helden, wenn er frei von Schuld, wohl leiden, nimmermehr aber unterliegend sterben lassen" (S. 435). „Die Schuld ist die condicio sine qua non für die mit dem Untergange des Helden abschliefsende Tragik" (S. 442). „Eine nicht verhältnismäfsige, zu geringe Schuld kann den Untergang des Helden beschleunigen, aber nimmermehr rechtfertigen; es giebt nichts Sinnloseres, als eine solche für echt tragisch zu halten. Die wahre Tragik verlangt eine adäquate Schuld, welche den Untergang des Helden als sittlich notwendig motiviert" (S. 443) und viele andere Stellen.

Genau den entgegengesetzten Standpunkt vertritt Baumgart, welcher ein im vollen Umfang verdientes Schicksal für untragisch, nur ein unverdientes Schicksal für tragisch erklärt.[1]) Selbstverständlich ist für die modernen Naturalisten die Forderung einer Schuld erst recht veraltet. Sie wollen das Leben wiedergeben, wie es ist, im Leben werden aber Glück und Unglück keineswegs nach Verdienst verteilt; nur zu oft trifft den Guten Leid und Untergang, während der Böse Erfolg hat. Diesen Zustand der Dinge soll auch die Kunst wiedergeben. In der schon oben (S. 96) erwähnten Besprechung meines Buches über Gustav Freytag in der Zeitschrift „Kunstwart" ist dieses Prinzip des Naturalismus folgendermafsen formuliert: „Wir wollen die Brüche, die wirklich da sind, auch in der Kunst wiederfinden und glauben nicht daran, dafs sie darum schon trostlos werde. Im Gegenteil, das beliebte Zupflastern der Wunden der Menschheit erscheint uns als das Trostlose, die volle, nicht übertriebene Wahrheit als einzig einer so ernsten Sache, wie die Kunst ist, würdig und daher zuletzt auch allein als wirklich befriedigend."

Einen vermittelnden Standpunkt, der beiden Prinzipien gerecht zu werden sucht, nimmt Volkelt ein. Er stellt den Satz auf[2]), dafs es in der Aesthetik gewisse Grundforderungen von entgegengesetzter Tendenz gebe, die sich also gegenseitig hemmen und aufheben. Er nennt solche miteinander streitenden Grundforderungen „ästhetische Antinomien" und führt als erste und wichtigste derselben die Antinomie zwischen der Harmonie des Inhalts und dem Menschlich-Bedeutungsvollen an. Einerseits nämlich kann eine freie künstlerische Stimmung nicht aufkommen, wo uns das Leben als ein Tummelplatz des Gemeinen und Bösen dargestellt wird. Ein Hauptziel der Kunst mufs also sein, dafs sie erquickt, befreit, beseligt. Aber diese Norm darf nicht schrankenlos gelten. Denn andererseits soll die Kunst uns das ganze menschliche Leben nach allen bedeutungsvollen Seiten hin im Bilde vorführen. Zur Bedeutung des menschlichen Lebens gehört aber sehr stark der Sieg und die Herrschaft des Gemeinen, die Verkümmerung und Zertretung des Edlen. Es wäre eine Entstellung des Sinnes des Lebens, eine feigherzige Schönfärberei, wenn diese abstofsenden Seiten des Lebens aus der Kunst verbannt würden. Darum sind neben Kunstwerken der inhaltlich

---

[1]) Baumgart, Handbuch der Poetik (1887): „Ein Unglück, das der Leidende im vollen Umfang verschuldet hat, ist ganz untragisch." „Nur ein unverdientes Schicksal ist tragisch" (S. 467). Allerdings nimmt er nachher (S. 476) bei Besprechung des Oedipus einen dem Helden vom Vater her eigenen „Fehler", eine „Hamartie" an, welche indes nur äufserlich den Anstofs giebt für die Vollziehung des tragischen Geschickes, es nicht innerlich motiviert.

[2]) Volkelt, Ästhetische Zeitfragen (1895) S. 216 ff. Vgl. auch S. 26. 128 f. 142 f.

erfreuenden Art auch solche durchaus berechtigt, welche durch ihren Inhalt — nicht durch ihre Form — Eindrücke mit starker Unlustbeimischung erzeugen.

Wie sollen wir uns nun zu diesen einander so widersprechenden Prinzipien stellen?

Zunächst mufs festgestellt werden, dafs wir heutzutage infolge des Auftretens der naturalistischen Richtung gegen früher ungleich empfindlicher geworden sind gegen eine Verhüllung oder gar Verletzung der Lebenswahrheit. Epische und dramatische Dichtungen, in denen alles gut endigt, kommen uns, auch selbst wenn sich nichts an sich Unwahrscheinliches in ihnen findet, leicht familienblattmäfsig, abständig und süfslich vor. Andererseits können wir auf der Bühne weit mehr vertragen an unverdientem Leid und Untergang Unschuldiger, als man früher dem Publikum davon zu bieten wagte. Wenn Lessing also auch sogar für die Nebenpersonen, welche in der Tragödie zu Grunde gehen (Königin Elisabeth, die Prinzen in Richard III.), eine moralische Verschuldung verlangt, so können wir ihm bis dahin in keinem Falle folgen. Er selbst hat sich auch nicht im mindesten danach gerichtet. Denn welche Schuld hätte wohl der Graf Appiani auf sich geladen? Den Marinelli zu beleidigen, war nach dessen hämischen Äufserungen sogar seine moralische Pflicht. Er würde uns verächtlich erscheinen, wenn er sich solche Bemerkungen ruhig hätte gefallen lassen. Wohl in allen Tragödien findet sich Leid und Untergang unschuldiger Personen; ich brauche nur an Max und Thekla, an Desdemona und Kordelia, an Eurydike und Hämon und so viele Diener und Getreue zu erinnern. Es ist grundverkehrt, wenn man versucht hat, diesen allen ein Stückchen Verschuldung aufzuhängen. Der Held reifst in seinen Sturz diejenigen hinein, zu denen er in Beziehung tritt.

Aber auch der Held wird nicht in allen Tragödien moralisch schuldig, wie zuletzt wieder Volkelt[1]) gezeigt hat. Er unterscheidet sich also von den Nebenpersonen nicht durch das notwendige Vorhandensein einer moralischen Schuld, sondern lediglich dadurch, dafs jenen ihr Schicksal von aufsen kommt, während es der Held sich selbst schafft. Er giebt durch irgend ein Versehen, einen Fehler, welcher moralischer Natur sein *kann*, aber nicht zu sein *braucht*, die Veranlassung zu seinem Untergang. Das Tragische liegt darin, dafs aus einem solchen, dem Charakter des Helden entspringenden kleinen Irrtum durch die Verhältnisse ein ungeheures Leid erwächst, gleichwie die kleine Schneeflocke, welche sich oben vom Berge ablöst, zu einer alles vernichtende Lawine anwächst. Eine gewisse Folgerichtigkeit und Notwendigkeit mufs nämlich meines Erachtens im

---

[1]) Ästhetik des Tragischen S. 148 ff. Näheres über die von ihm gebrachten Beispiele (Egmont, Götz, Siegfried bei Hebbel, Romeo und Julia, Othello, Lear) s. unten S. 132 f.

Schicksal des Helden liegen, wenn es tragisch wirken soll. Volkelt (S. 88, 91, 205) glaubt allerdings, dafs auch dem blofsen Zufall tragische Kraft innewohnen könne, wenn er etwas „Schicksalmäfsiges“ an sich habe, d. h. „wenn er den Eindruck hervorbringe, als ob der feindselige Dämon dieses Menschen darauf gelauert habe, plötzlich hervorzustürzen und in eine gleichsam nicht geschützte Stelle dieses Lebenslaufes vernichtend einzubrechen.“ Er schreibt sogar dem Tode eines jungen Helden in der Schlacht, wie Kleists und Körners, einen gewissen tragischen Gehalt zu. Allein einen solchen Untergang kann man doch wohl nicht als tragisch bezeichnen, weil der Schlachtentod für den Soldaten das Natürliche, sozusagen Berufsmäfsige und also Normale ist, das Tragische dagegen ein eigenartiges Leiden und einen aufserhalb der normalen Entwickelung des betreffenden Menschenlebens liegenden Untergang zur Voraussetzung hat.

Wenn dagegen ein blühendes und bedeutendes Menschenleben durch einen vom Dache fallenden Ziegel oder durch ein Eisenbahnunglück oder durch eine Krankheit vernichtet wird (wie Kaiser Friedrich III.) — diese Fälle führt Volkelt als Beispiele tragisch möglicher Zufälle an —, so sind diese Zufälle allerdings anormal und aufsergewöhnlich, und wir bezeichnen sie auch im Leben wegen des in ihnen liegenden Kontrastes als tragisch. Für die Tragödie dagegen sind sie trotzdem nicht verwendbar, weil wir von der Kunst eben nicht das Einzelne, Bedeutungsarme, rein Physische, sondern das Allgemeine, Bedeutungsvolle, im Seelenleben Wurzelnde verlangen und erwarten. Wenn daher in Romeo und Julia Zufälle den Tod der Liebenden veranlassen, so beeinträchtigt das, wenigstens für mein Gefühl, die tragische Wirkung der Katastrophe.

Es sei mir gestattet, mit wenig Worten auf dieses Stück einzugehen, dem gegenüber sich Volkelt, wie mir scheint, in einem Widerspruche befindet. Zuerst sagt er richtig, der Zufall, nämlich das Nichtgelangen von Lorenzos Brief in Romeos Hände, führe den Tod der Liebenden herbei (S. 92). Wenn er freilich hinzusetzt, dieser Zufall sei bedeutungs- und sinnvoll, weil er zeige, dafs die rohe, kalte Welt auch den gemeinen Zufall in ihren Dienst gestellt habe, um das weltentrückte Glück der Liebe nicht zu stande kommen zu lassen, so scheint mir dies gekünstelt, ja fast symbolistisch. Später aber besteht nach ihm zwischen Charakter und Untergang in Romeo und Julia ein organischer Zusammenhang, weil die Liebenden „durch die unerträglich gewordene innere Zerrüttung, in die sie durch die verfolgende Gegenmacht gebracht werden, sich bestimmt finden, freiwillig sich den Tod zu geben“ (S. 291). — Dagegen ist zu sagen, dafs sie sich den Tod keineswegs infolge innerer Zerrüttung geben, sondern lediglich infolge böser Zufälle; erstens nämlich erhält Romeo Lorenzos Brief nicht, zweitens dringt Romeo vor

dem Erwachen der Julia, und drittens dringt er vor dem Erscheinen Lorenzos in die Gruft. Hätte er Julia lebend gefunden und wäre die Flucht geglückt, so wäre trotz Freytag (Technik S. 32) alles schön und gut gewesen, und die Liebenden hätten sich um den toten Paris so wenig gekümmert, wie sie es vorher um den toten Tybalt gethan haben. Es liegt also hier thatsächlich der Fall vor, dessen Vorkommen Volkelt S. 291 bezweifelt, „dafs die tragisch verfolgte, schuldlose Person zufällig, d. h. ohne dafs dies durch Wissen und Willen der Gegenmacht (Capulet, Paris, der Fürst) herbeigeführt wäre, zu Grunde geht." Man könnte ja auch hier in gewissem Sinne das geltend machen, was sogleich vom Hamlet gesagt werden wird, dafs nämlich, wer mit so gefährlichen Dingen, wie Gift und Scheintod, spielt, sich damit dem Zufall und dem Verhängnis preisgiebt, dafs also das Unheil nicht erst in dem Ausgang, sondern schon in der Herbeiziehung eines so gefährlichen Mittels liege. Allein die Sache steht in Romeo und Julia doch wesentlich anders als im Hamlet. Wenn Julia eine zu starke Dosis Schlaftrunk bekommen hätte und nicht wieder aufwachte, dann läge ein aus dem gefährlichen Spiel selbst erwachsener Zufall vor, wie im Hamlet. So aber geht Romeo infolge von allerhand Nebenzufälligkeiten zu Grunde, die mit dem Scheintod der Julia in keinem inneren Zusammenhange stehen. Aufserdem aber — und das ist die Hauptsache — trifft im Hamlet der böse Zufall nicht den Helden selbst — der erliegt vielmehr der wohlberechneten Tücke seines Gegners —, sondern zwei Nebenpersonen, an denen er die Rolle des Rächers übernimmt. Somit wird der Untergang des Helden selbst hier nicht durch eine unberechenbare Laune des Schicksals herbeigeführt, sondern durch den Willen und die Veranstaltungen der Gegenmacht. In Romeo und Julia dagegen ist der Ausgang unorganisch und, wenn auch rührend genug, so doch ohne die erschütternde Wucht, die ihm eine festgefügte Notwendigkeit und Folgerichtigkeit gegeben hätte.

Selbstverständlich soll damit der Zufall nicht gänzlich aus der Tragödie verbannt sein. Im Leben spielt er eine gewaltige, unberechenbare Rolle; darum hat er auch in der Kunst sein gutes Recht. Wenn z. B. im Wallenstein die Gefangennahme des Unterhändlers Sesin, dieser „böse Zufall", den Eintritt der tragischen Verwickelung beschleunigt, so wird man nicht das geringste Mifsempfinden dabei haben. Denn dieser oder ein ähnlicher Zufall mufste bei der durch Wallenstein geschaffenen Lage der Dinge früher oder später eintreten. Der Held hat sich und sein Leben durch sein Handeln gleichsam in die Hand des Zufalls gegeben. Somit ist und bleibt er selbst der eigentliche Urheber seines Geschickes. Aufserdem entscheidet jener Zufall noch keineswegs über den Ausgang. Wird dagegen das Ende des Helden durch einen mit seinem Handeln in gar keinem kausalen Zu-

sammenhang stehenden, lediglich von aufsen hereingreifenden, blinden Zufall herbeigeführt, so mag der Gegensatz zwischen Lebensbejahung und Lebensverneinung noch so grofs sein, eine Tragödie läfst sich daraus nicht machen. Man denke sich ein Stück, welches nichts anderes enthielte, als den Kampf eines grofsen Mannes gegen eine körperliche Krankheit, oder welches uns vier Akte hindurch das Streben und Ringen eines solchen vorführte und ihm dann im fünften Akte einen Ziegel auf den Kopf fallen liefse! Es würde vergeblich sein, wenn der Dichter versuchen wollte, dieses Unglück als von feindseligen Dämonen, welche dem Leben des Menschen auflauern, herbeigeführt darzustellen. Den Eindruck, den wir von solchem Stücke mitnähmen, würden wir nun und nimmer einen tragischen nennen. Wir würden „schade!" sagen, die Achseln zucken und gelassen nach Hause gehen. Rührung, Erschütterung, geschweige denn Erhebung würden ausbleiben. Es wäre eben ein deus ex machina in malam partem, der weiter keinen Zweck hätte, als das Stück zu Ende zu bringen.

Zwischen dem Thun und dem Leiden des Helden mufs also ein Kausalitätsverhältnis obwalten. Denn ohne diese kausale Verbindung würde gegen das unverbrüchliche Gesetz der Einheit der Handlung verstofsen werden. Aus dem geschlossenen Ganzen würde eine nur durch die Einheit des Helden verbundene Reihe lose aneinandergefügter Begebenheiten werden, und damit wäre der Begriff des Kunstwerks aufgehoben. Volkelt will allerdings nicht nur in Romeo und Julia, sondern überhaupt auch ein „Tragisches der zufälligen Art" als ästhetisch berechtigt zulassen, vorausgesetzt, dafs der den Untergang herbeiführende Zufall schicksalsvoll sei oder eine „sinnvolle Bedeutung" habe (S. 290. 293). In solchen Fällen hört er aber eben auf, reiner Zufall zu sein. Wenn z. B. Weislingen von Adelheid vergiftet wird, nicht wegen seiner Untreue gegen Götz und Maria, sondern weil sie den Kaiser gewinnen will, so würde er doch nicht von ihr vergiftet werden, wenn er bei Maria geblieben wäre. Er kannte das buhlerische, gefährliche Weib, zu dem er zurückkehrte, er that es auf seine Gefahr. Wer ferner mit Gift und Dolch ein tückisches Spiel treibt, der giebt sich den unheilvollen Mächten anheim, die in diesen Dingen ruhen. Der für Hamlet bereitete Giftbecher kehrt sich gegen die Gattin dessen, der ihn bereitet, also gegen diesen selbst, das für Hamlet geschliffene Rapier trifft auch den, der es geschliffen. Diese Zufälle bleiben also, wie Vischer (Ästhetik S. 134) sich ausdrückt, zurechenbar. Aufserdem sind es, wie eben schon bemerkt, nicht die Helden, sondern Nebenpersonen, die von ihnen getroffen werden, für die also das gilt, was soeben S. 128 gesagt ist. Vischer a. a. O. nennt allerdings auch die Bestrafung der Maria Stuart durch Elisabeth eine zufällige, weil diese nicht das Recht gehabt habe, die Strafe zu

verhängen. Er findet (S. 133), dafs der Zusammenhang zwischen Schuld und Unglück hier nur durch das Bewufstsein der Schuldigen hergestellt werde, welche durch ihren Tod ihre wahre Schuld büfsen wolle. Allein Maria wäre ohne ihre Verschuldung doch nie in die Lage gekommen, von Elisabeth gerichtet zu werden. Sie wäre dann eben ruhig Königin ihres Landes geblieben. Ihr Vergehen zwang sie, „als eine Bittende in England das heilige Gastrecht zu fordern", d. h. sich den Händen einer eifersüchtigen und feindseligen Nebenbuhlerin auszuliefern.

Es wird schon dabei bleiben müssen, dafs der Held seinen Untergang nicht einem aufserhalb seiner Handlungen liegenden Zufall verdanken darf, wenn derselbe in künstlerischem Sinne tragisch wirken soll, sondern ihn selbst durch sein Thun veranlafst haben mufs. Darum braucht er aber noch keineswegs moralisch schuldig zu sein. Es giebt mithin zwei Gattungen des Tragischen, das des einfachen Leidens und das des verschuldeten Leidens (Volkelt S. 155). Die zweite Art ist bei weitem die gewöhnlichere und entspricht unserm natürlichen Gefühl mehr als die erste. Da die Schuld durchaus keine „adäquate" zu sein braucht, sondern in einem leichten Versehen, einem verzeihlichen Fehler bestehen kann, so sind zu der Gattung des verschuldeten Leidens meines Erachtens trotz Volkelt auch zu rechnen Götz, der wider das gegebene Ehrenwort, sich ruhig auf seinem Schlosse zu halten, der Anführer aufrührerischer Bauernhorden wird, Othello, der den Einflüsterungen Jagos Widerstand leisten mufste, und Lear, dem ebenfalls mancherlei Schuld anhaftet. Volkelt setzt bei Beurteilung dieser Fälle unvermerkt und unbewufst den Güntherschen Begriff der adäquaten Schuld an Stelle der einfachen Verschuldung; dann allerdings ist das Leiden dieser tragischen Personen weit schwerer, als sie es durch ihre Verschuldung „verdient" haben. Dafs aber ein moralisches Verfehlen bei ihnen vorliegt, und dafs ihr Leiden eine Folge dieses Verfehlens ist, läfst sich füglich nicht in Abrede stellen. Allerdings sind sie durch den Charakter, der ihnen angeboren ist, durch die Verhältnisse, in die sie geraten, durch die Versuchungen, die ihnen nahen, gewissermafsen zu diesem Fehler gedrängt, genötigt worden. Dasselbe ist indessen bei jeder Verschuldung, auch der schwersten, der Fall, und wir kommen, wenn wir diese Zufalls- oder Schicksalsmomente zur Beseitigung der sittlichen Schuld als ausreichend gelten lassen wollen, am letzten Ende zur Aufhebung aller Schuld, ja der freien Selbstentscheidung des Willens überhaupt, womit wir der Poesie ihren Lebensnerv durchschneiden würden. Auch in Egmont suchen ja manche eine sittliche Schuld; doch möchte ich hier lieber der gegenteiligen Meinung beistimmen. Die sorglose Leichtherzigkeit des Helden ist im Sinne des Dichters nicht als Schuld aufzufassen (Volkelt 149). Es bleiben also von den von Volkelt aufgeführten Fällen des einfachen Leidens ohne Schuld des Helden nur

übrig: Egmont, Siegfried in Hebbels Nibelungen und Romeo und Julia. Aus der griechischen Tragödie sind Ödipus und Antigone dazu zu rechnen; denn letztere, zwischen zwei Gesetze gestellt, mufs das eine übertreten; von einer moralischen Verschuldung kann bei ihr also ebensowenig die Rede sein wie bei dem durch das Schicksal zu unbewufstem Frevel gezwungenen Ödipus. Sonst wüfste ich aus der mir bekannten tragischen Litteratur keinen Helden anzuführen, der vollständig frei wäre von sittlicher Schuld.

Das Mafs dieser Schuld ist ja ungemein verschieden. Vom schwärzesten Verbrecher, wie Richard III., bis zu Gestalten, welche nur einen ganz kleinen Schritt vom Wege thun oder auch nur in eine ganz unmerkliche leise Gedankenschuld verfallen, ist ein weiter Weg. Und gerade diese letzten wirken besonders tragisch, indem sie zeigen, dafs den finstern Mächten, welche das Leben gerade der gröfsesten und edelsten Menschen umlauern, schon durch eine ganz kleine Blöfse, ein kaum wahrzunehmendes Abweichen vom Wege des Rechten, die Bahn geöffnet wird zu verheerendem Hereinbrechen. Wallenstein hat eigentlich nur „frei gescherzt mit dem Gedanken", und plötzlich „liegt's bahnlos hinter ihm", er mufs „die That vollbringen, weil er sie gedacht", und Emilia Galotti hatte nur eine ganz leise Regung von sinnlicher Liebe zu dem bezaubernden jungen Prinzen verspürt und wird dadurch in einen selbstgewählten Tod getrieben. Aber auch die beiden Extreme — die vollendeten Verbrecher und die gänzlich Schuldlosen — sind nicht aus dem Kreise der tragischen Helden zu verweisen. Aristoteles (Kap. 13) hatte vor beiden Gattungen gewarnt. Das Unglück ganz Guter sei gräfslich, das eines sehr Schlechten befriedige unser Gefühl, könne aber weder Mitleid noch Furcht erregen, da jenes nur dem unverdient Leidenden, diese dem uns Ähnlichen zukomme. Dieses Verbot des grofsen Stagiriten hat lange als Gesetz gegolten, läfst sich aber angesichts des vorliegenden dichterischen Materials nach keiner seiner beiden Seiten hin aufrecht erhalten. Betreffs des ganz Guten haben wir das schon gesehen. Es ist vielmehr gerade echt tragisch, wenn ein sei es durch Gröfse des Wollens oder des Intellekts oder durch edle Gesinnung oder durch Tiefe der Empfindung bedeutender Mensch, dessen Dasein Wert besitzt, gerade durch das, was seine Gröfse ausmacht, in Leid und Tod gerät; auch werden bei seinem Untergange, eben weil es ein grofser Mensch ist, die erhebenden Momente nicht fehlen.

Was sodann die Bösewichte betrifft, so könnte man allerdings diese für untragisch halten, freilich aus einem anderen Grunde wie Aristoteles, nämlich weil ihnen die der Tragödie unentbehrliche menschliche Gröfse mangele. So spricht z. B. Gaudig „Richard III." (S. 593) den Charakter der Tragödie ab, soweit die Person Richards selbst in Frage komme, weil in diesem Scheu-

sal nichts Wertvolles zu Grunde gehe. Aber im dritten Teile von Heinrich VI., ohne den Richard III. nicht zu verstehen ist, ist Richard nur erst eine wenn auch gewaltthätige, so doch feurige und kühne Cäsarennatur, die „Frivolität des Bösen" kommt erst im dritten Akte als etwas ganz Neues hinzu (Bulthaupt II, 123), und eine gewaltige menschlische Gröfse in Bezug auf energisches, folgerichtiges Wollen, eine tiefinnerliche Wahrhaftigkeit, die frei ist von jeder Selbstbeschönigung, und eine dämonische Genialität im Durchführen seiner bösen Anschläge kommt ihm bis zu Ende zu, wie er denn auch als ein unerschrockener Kämpfer zu Grunde geht.[1]) Dazu kommt noch erstens, dafs ihn eine Art berechtigtes Rachegefühl treibt, weil er infolge seiner körperlichen Mifsgestalt von jeher viel von den Menschen zu leiden hatte, und zweitens, dafs er nur die giftige Blüte und zugleich vernichtende Geifsel eines verruchten Zeitalters ist. Mit Macbeth steht es übrigens ähnlich, nur dafs dieser dem Bösen anfangs noch einigen Widerstand entgegensetzt. Man wird also mit Volkelt das Tragische des Verbrechens als einen berechtigten „Seitenzweig am Tragischen" betrachten müssen (S. 182; vgl. auch S. 185, 187).

In all diesen Beziehungen also ist die „poetische Gerechtigkeit" preiszugeben. Sowohl der Held, wie die Nebenpersonen können unschuldig leiden und untergehn. Auch ein Bösewicht kann die Guten unter seine Füfse treten und eine ganze Zeit lang mit seinen Unthaten Erfolg haben. Nun erhebt sich aber noch die Frage: Ist es erträglich, wenn ein solcher Bösewicht bis zu Ende im Glück bleibt? Aristoteles erklärt es (Kap. 13) für das Untragischeste von allem (*ἀτραγῳδότατον πάντων*), wenn ein ganz Schlechter aus Unglück in Glück gelange. Nun sind wir freilich gegen des Aristoteles Autorität bereits recht mifstrauisch geworden. Indessen beweist auch eine Musterung der vorhandenen tragischen Bühnenstücke, dafs dieser Typus des bis zu Ende siegreichen Bösewichts von den Dichtern gemieden wird. Am ehesten zeigt ihn noch — was bei den in der Dramaturgie entwickelten strengen Grundsätzen über die poetische Gerechtigkeit auffallen mufs — Emilia Galotti. Mit Recht ruft Erich Schmidt dieselben Worte, die Lessing dem Richard Weifses zuruft: „Du bist wohlfeil weggekommen" mit leichter Veränderung dem Prinzen Lessings zu: „Du bist zu gut weggekommen", und mit Recht zitiert derselbe[2]) die scharfe Verurteilung des Ausgangs des Stückes durch Herder: „In wenigen Tagen, fürchte ich, hat der Prinz sich selbst ganz rein gefunden, und in der Beichte

[1]) „Trotz aller Laster sprechen sein Witz und sein Mut für ihn, ein Witz, der sich zuweilen zu einem mephistophelischen Humor erhebt, ein Mut, der sich nicht einmal im Augenblicke des Unterganges verleugnet, sondern seinen Fall mit einem Glanz umgiebt, den der Triumph seines Gegners entbehrt." G. Brandes, William Shakespeare S. 191.

[2]) E. Schmidt, Lessing II, 216.

wird er gewifs absolviert. Bei der Vermählung mit der Fürstin von Massa war Marinelli zugegen, vertrat als Kammerherr vielleicht gar des Prinzen Stelle, sie abzuholen. Appiani dagegen ist tot; Odoardo hat sich in seiner Emilia siebenfach das Herz durchbohrt, sodafs es keines Bluturteils weiter bedarf. Schrecklich!" Dennoch fehlt es auch in diesem Stücke nicht an erhebenden Momenten. Dazu ist nicht zu rechnen die Vorladung des Prinzen vor das Gericht Gottes; denn der Hinweis auf das Jenseits „zieht im Drama nicht". Wohl aber, dafs der Prinz und Marinelli ihren Zweck nicht erreichen, der Bösewicht also wenigstens nicht triumphiert. Ferner der innere Sieg Emilias über alle Anfechtungen; die Sache der sittlichen Reinheit bleibt siegreich, gerade indem ihre Vertreterin äufserlich zu Grunde geht. Zugleich erscheint ihr Tod als eine Art Reinigung und Sühne für eine wenn auch nur in Gedanken begangene leise Schuld. Alles das mildert das Schreckliche des Ausgangs, sodafs wir das Stück ansehen können, ohne in unserm berechtigten Grundgefühl allzusehr beleidigt zu werden. Immerhin hatte Lessing alle Ursache, zu sagen: „Je näher ich gegen das Ende komme, je unzufriedener bin ich selbst damit."

Ebenso wie mit der Tragödie steht es mit dem Roman. Der Romandichter hat vielleicht sogar noch mehr Ursache, den Triumph des Bösewichts über den Guten zu meiden, als der Bühnendichter. Denn der Roman wendet sich an die breiten Massen der Leser in Stadt und Land, welche noch — ich möchte sagen — unverdorbenere, natürlichere Instinkte besitzen, bei denen die „ethischen und eudämonistischen Grundbedürfnisse der Seele" noch weit kraftvoller wirken als bei dem Theaterpublikum der grofsen Städte, dessen Nerven zum grofsen Teil so abgestumpft sind, dafs sie mit Skorpionen gepeitscht werden müssen, wenn sie überhaupt noch reagieren sollen. Einen absoluten Triumph des Bösen wird man daher in keinem auf volksmäfsige Wirkung berechneten Romane finden. Nicht als ob das Ende immer ein gutes sein müfste! Wo der Held selbst sittlich erkrankt, wie im Werther oder in den Wahlverwandtschaften, da begreift es auch der einfache Leser vollkommen, wenn diese Krankheit schliefslich zum Tode führt. Den Triumph des gemeinen Bösewichts dagegen über den unschuldigen Guten vermag er nicht zu ertragen. Ich habe in meinem „Gustav Freytag" (S. 116 f.) gesagt, dafs „Soll und Haben" nie ein Lieblingsroman des deutschen Volkes geworden wäre, wenn Itzig am Schlusse reich, glücklich und befriedigt dastände, Anton und Fink aber samt Lenore und Sabine unglücklich würden oder zu Grunde gingen. Ein unzerstörbares gemütliches Bedürfnis des menschlichen Herzens bäumt sich gegen eine derartige Verkehrung der sittlichen Weltordnung auf. Ich mufs bei dieser Meinung beharren trotz der Belehrung, die mir der Rezensent des Kunstwarts hat zu teil werden lassen (vgl. S. 127)

Allerdings kommt es in neueren, naturalistischen Romanen wohl vor, dafs das Böse, Unreine, Verwerfliche zum Schlusse siegreich dasteht. Allein, so weit ich sie kenne, triumphiert dieses Prinzip auch in ihnen nicht über Gestalten, welche uns gemütlich ans Herz gewachsen sind, mit denen wir innerlich eine wahre und warme Sympathie empfinden. Solche Persönlichkeiten, wie der Held von Zolas Rom, der junge Priester Fromont, kommen auch in diesen Romanen ganz leidlich weg. In La Terre, in Bête humaine u. a. sind auch die Unterliegenden von einer moralischen Beschaffenheit, die uns über ihren Untergang nicht trauern läfst. In Maupassants prickelndem Journalisten-Roman Bel Ami ist der Held, welcher zuletzt als gemachter Mann und zukünftiger Deputirter auf der Schwelle der Madeleine neben seiner eben angetrauten Millionenbraut steht, zwar ohne moralischen Wert, nichts als ein geschickter und gefährlicher Frauenverführer, aber die sämtlichen Personen, mit denen er zu thun bekommt, und die er verdrängt oder unter die Füfse tritt, taugen auch nichts. Es findet also eine Ausgleichung statt. Wir empfinden wohl sittliche Entrüstung über einzelne Thaten des „schönen Freundes", sagen uns aber immer, seinen Gegnern ist doch eigentlich auch nur ihr Recht geschehen, oder um es in christlicher Wendung auszudrücken: durch die Sünde wird doch nur die Sünde gestraft. Somit wird das moralische Mifsfallen nie so stark, dafs das ästhetische Wohlgefallen darunter litte, welches wir über die glänzend realistische Darstellung, über die geschickte Führung der Handlung und nicht zuletzt auch darüber empfinden, dafs hier ein armer Teufel sein Glück macht; zugleich freuen wir uns der lebenswahren Schilderung der im modernen Frankreich herrschenden Sitten, nicht ohne den leise pharisäisch gefärbten Nebengedanken, dafs so etwas doch bei uns nicht vorkommen könne. Doch ich möchte hier über diesen Punkt mich nicht weiter verbreiten. Ob wirklich der naturalistische Roman der Gegenwart den Triumph des Bösen über den die vollen Sympathien des Lesers geniefsenden Guten vermeidet oder zuläfst, müfste in einer eigenen Untersuchung erörtert werden.

Vor zwei Jahren ist nun aber in Deutschland ein Drama zuerst über die Bühne gegangen, welches den allergröfsten Erfolg gehabt hat und dennoch mit der vollen Niederlage des Guten, dem vollen Triumphe des Bösen endet: Hauptmanns Fuhrmann Hentschel, ein Stück, an welchem man nicht vorüber gehen kann, weil es gegenwärtig als das reifste Erzeugnis der realistisch-naturalistischen Kunst gilt. Hier wird ein anständiger, braver Mensch von einem schändlichen Weibe zu Tode gehetzt. Sie bleibt ohne jede Anwandlung von Gewissensbissen und erhält zum Schlufs das hübsche Geschäft und das schöne Geld. Das hat entschieden etwas Empörendes. Freilich wird diese Empörung gemildert durch das sehr geringe Interesse, welches der Held an

sich selbst abgesehen von seinem traurigen Schicksal einflöfst. Er ist doch weiter nichts als eine gutmütige Alltagsseele, ein Dutzendmensch der allergewöhnlichsten Art. Sein Charakter ist ohne die „gewichtvolle und fesselnde Eigenart", die uns seinen Untergang als einen Verlust empfinden liefse. Es geht mit ihm nichts menschlich Wertvolles, keine Gröfse zu Grunde, und darum kann man das Stück auch nicht eigentlich eine Tragödie, wenigstens nicht im strengen Sinne des Wortes nennen. Das Jämmerliche, Klägliche, Traurige ist in ihm an die Stelle des Tragischen getreten.[1]) Gemildert als wird durch diese menschliche Bedeutungslosigkeit Hentschels die Empörung, die wir über den Triumph der Hanne haben, aber nicht beseitigt. Als ich der Aufführung in dem dichtbesetzten Deutschen Theater beiwohnte, hörte ich gegen Ende neben und hinter mir trotz allem Beifall, welcher der unübertrefflich lebenswahren Darstellung gespendet wurde, unverblümte Äufserungen des Unwillens, besonders beim weiblichen Teile des Publikums, und als der Vorhang fiel, sagte eine Berliner Bürgerfrau ganz laut: „Die Peitsche hätte er nehmen sollen und das Weibsbild verhauen!"

Die beruhigende, klärende Wirkung, welche in der lebenswahren Vorführung des „reinen Falles" (S. 119) liegt, ist, namentlich bei dem weniger ästhetisch als moralisch gestimmten Teile des Publikums, doch nicht stark genug, um die sittliche Entrüstung, welche der Triumph der Bosheit über den unschuldig Leidenden erregt, zu unterdrücken. Dem natürlich fühlenden Menschen, dessen Nerven noch nicht Sensation um jeden Preis verlangen, wird die zum ästhetischen Betrachten und Geniefsen unumgänglich notwendige innere Freiheit und uninteressierte Beschaulichkeit der Seele geraubt, wenn ihm das menschliche Leben als ein moralisch widersinniges Getriebe vorgeführt wird, als ein Getriebe, in welchem das Edle und Gute von dem Schlechten und Gemeinen in den Staub getreten und nicht nur äufserlich in den Tod gejagt, sondern auch innerlich vernichtet wird. Eine gewisse Harmonie des Inhalts, wie Volkelt (S. 211, 253) sich kurz und treffend ausdrückt, ist daher notwendig für das Gedeihen des künstlerischen Geniefsens und für das Wohlgefallen, welches doch jedes Kunstwerk zu erregen beabsichtigt; denn den Leser anziehen wollen doch schliefslich auch die Naturalisten. Diese Harmonie des Inhalts kann stark zurücktreten, wenn sie durch etwas menschlich Bedeutungsvolles ersetzt wird. „Fuhrmann Hentschel" aber bietet zwar einen typischen Fall — denn ein gutmütiger, schwacher Mann kann sehr wohl durch ein böses Weib bis zum Selbstmord gepeinigt werden —, aber nichts menschlich Bedeutungsvolles; dazu sind die Charaktere zu klein und gewöhnlich, und die ganze Atmosphäre zu muffig, dumpfig, eng und erstickend.

---

[1]) Vgl. Volkelt S. 75.

Nach meiner Überzeugung wird daher das Stück trotz des ausgereiften starken Talents und der grofsen Kunst, die sich in ihm offenbaren, keinen dauernden Anklang beim Publikum finden. Es wird, wenn der Reiz der Neuheit verflogen ist, nur noch etwas für litterarische Fein- oder Grobschmecker sein. Das Volk wird sich auf die Dauer nicht solchen Dichtungen zuwenden, die sein ethisches Gefühl und seine eudämonistischen Grundbedürfnisse allzu rücksichtslos verletzen.

Um also meine Ansicht von der sogenannten poetischen Gerechtigkeit zusammenzufassen, so ist eine moralische Verschuldung weder bei den Nebenpersonen noch bei dem Helden der Tragödie unumgänglich erforderlich. Beim Helden selbst ist in der weitaus gröfsten Zahl der Fälle eine solche allerdings vorhanden, oft freilich nur in sehr geringem Mafse. Glück und Erfolg des Bösen läfst sich in vielen Fällen ertragen, ohne die ästhetische Wirkung der Dichtung erheblich abzuschwächen. Nur das eine zerstört den künstlerischen Genufs und die unbefangene Freude, wenn nämlich der Böse einen schuldlosen Guten ohne jedes erhebende Gegengewicht hohnlachend vernichtet, und zwar wird diese zerstörende Wirkung um so mehr eintreten, je mehr es der Dichter verstanden hat, uns diesen Guten menschlich nahe zu bringen, so dafs unsere Herzen warm mit ihm empfinden.

Welches Resultat haben wir nun also in Bezug auf den Gegenwartswert der Hamburgischen Dramaturgie gewonnen? Es ist ein in der Hauptsache negatives. Eine zwingende sachliche Notwendigkeit, die besprochenen Abschnitte der Dramaturgie selbst zu lesen, hat sich eigentlich nirgends herausgestellt. Im Gegenteil erscheint es allenthalben kürzer und zweckentsprechender, die dramaturgischen und ästhetischen Erörterungen, welche in den Rahmen des Schulunterrichts gehören, unter Heranziehung der dem Schüler bekannten dramatischen Dichtungen selbständig zu geben und dabei gelegentlich und beiläufig die Ansichten Lessings vorzutragen. Ich denke mir also den Gang des Unterrichts so, dafs der Lehrer etwa folgende Themata und etwa in folgender Reihe bespricht: die drei Einheiten, Ausstattung und Schauspielkunst, die Frage der Täuschung, das Verhältnis der Kunst zur Natur, Wesen und Berechtigung des Naturalismus, Charakter und Handlung, Begriff des Tragischen, das Verhältnis der Tragödie zur Geschichte, Notwendigkeit und Zufall, poetische Gerechtigkeit (Schuld, Leiden Unschuldiger, Triumph des Bösewichts). Die Primaner werden solchen unabhängigen Erörterungen, welche sie nicht über die Meinung irgend eines andern von der Sache, sondern über die Sache selbst unterrichten, mit ganz anderem Interesse folgen, als wenn sie beständig fühlen, dafs in erster Linie nur immer ihr Verstand formalistisch gebildet werden soll, und zwar an einem stark veralteten Stoffe, der, um für die Gegenwart nutz-

bar zu werden, beständig berichtigt und zurechtgerückt werden mufs.

Etwas mufs der Schüler allerdings von der Dramaturgie zu lesen bekommen, um ihren Geist und Ton kennen zu lernen. Dazu bedarf es aber nur weniger Stellen. Am meisten eignen sich dazu von den in obiger Abhandlung besprochenen Partieen der Abschnitt über Rodogune (Stück 29—32) und die auf S. 105 angeführten Stellen über die drei Einheiten. Jedenfalls aber bleibt der Lektüre vorbehalten die in mehrfacher Beziehung wichtige Stelle in Stück 96 von „Das Meiste, was wir Deutsche noch in der schönen Litteratur haben, sind Versuche junger Leute" bis „doch was halte ich mich mit diesen Schwätzern auf?" Hier wird der Zustand der deutschen Litteratur vor Lessing treffend geschildert, hier das Verhältnis des Genies zu den Regeln auseinandergesetzt (vgl. oben S. 77), hier die Kritik selbst gegen ihre Angreifer verteidigt. Es nimmt mich wunder, dafs Gaudig diesen Abschnitt ganz unberücksichtigt gelassen hat. Endlich ist die „Ankündigung" und das Schlufsstück (101—104) zu lesen, das letztere mit Auslassung der Stelle „Und mit diesem Übergange" bis „den ich dieser Possen wegen ernstlich um Vergebung bitte" und des Schlusses von „Aber auch das kann mir sehr gleichgiltig sein" an. Diese beiden Stücke klären über Ziel und Erfolg des Hamburger Unternehmens und der Dramaturgie auf und beleuchten einen bedeutungsvollen Abschnitt in Lessings Leben mit seinen eigenen Worten.

Diese drei Abschnitte also sollten in jedem Falle gelesen werden. Wem das noch nicht genügt, der möge die Rodogune und die drei Einheiten heranziehen. Weiter sollte man heutzutage in der Lektüre der Dramaturgie nicht gehen. Die durch diese Beschränkung ersparte Zeit kann dann für den in der Einleitung angegebenen Zweck verwendet werden. Die Entlastung des deutschen Unterrichts nach dieser Seite hin wird ihn in stand setzen, den Anforderungen, welche die Gegenwart mit Recht stellt, besser zu genügen, als dies bei der jetzt meist noch üblichen, unverhältnismäfsig viel Zeit und Kraft in Anspruch nehmenden Behandlung der Dramaturgie möglich ist.

Alphabetische Übersicht der behandelten Gegenstände.

Wernigerode. Friedrich Seiler.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

W. Münch, Über Menschenart und Jugendbildung. Neue Folge vermischter Aufsätze. Berlin 1900, R. Gaertners Verlagsbuchhandlung (H. Heyfelder). IV u. 384 S. 8. 6 ℳ.

Münchs[1]) früher veröffentlichte Vorträge und Aufsätze werden einstimmig zu dem Anheimelndsten und Erfreulichsten gerechnet, was unsere überreiche pädagogische Litteratur aufzuweisen hat. Dieser neue Band, der den Titel „Über Menschenart und Jugendbildung“ trägt, bedarf also eigentlich keiner besonderen Empfehlung. Man weiſs längst, daſs die Aufsätze von Münch keine gewöhnliche Kost sind, daſs sie fein Durchdachtes in ebenso fein berechneter Darstellung bieten. Aber in unserer Zeit, wo Flut auf Flut sich ohn' Ende dränget, wo selbst dem Hervorragenden die Aufmerksamkeit nicht lange treu bleibt, kann kein überflüssiges Werk zu thun scheinen, wer die Resultate einer so gediegenen und so vielseitig anregenden Denkarbeit, wie die des Verfassers, zusammenzustellen versucht.

Das umfangreiche Buch setzt sich aus sechzehn Aufsätzen zusammen, die trotz der Verschiedenheit der behandelten Themata doch nicht bloſs aus einem Geiste geboren sind, nicht bloſs dieselbe Schreib- und Denkart zeigen, sondern sich wirklich zu einer Art von Ganzem zusammenfügen. Jedenfalls hinterlassen sie, in der vom Verf. hergestellten Reihenfolge gelesen, den Eindruck, als habe man ein zusammenhängendes Buch über die Hauptaufgaben der Bildung und Erziehung und über die charakteristischen, für die Gestaltung des Unterrichts bedeutungsvollen Tendenzen unserer Zeit gelesen. Nur die beiden letzten Aufsätze, der eine über die „Psychologie der Mode“, der andere über die „Langeweile“, treten, so interessant und gehaltvoll sie auch an sich sind, aus dem Kreise der eigentlichen Pädagogik heraus.

Jeder Schriftsteller hat seine Lieblingsgedanken. Wer dergleichen nicht hätte, würde nur Zusammengesuchtes, nicht dem

---

[1]) Die nachfolgende Besprechung giebt im wesentlichen einen im Mai des vorigen Jahres in der Berliner Gymnasiallehrergesellschaft gehaltenen Vortrag wieder.

Boden der eigenen Natur Entsprossenes bieten. Auch Münch hat solche Lieblingsgedanken, aber sie machen sich nicht mit einer tyrannischen Einseitigkeit geltend. Nichts im Gegenteil kennzeichnet ihn mehr als das Bestreben, auch dem seiner eigenen Denkart nicht durchaus Entsprechenden, ja ihr Widerstrebenden mit unparteiischer Gerechtigkeit das gebührende Mafs relativer Bedeutung zuzuwägen.

Ein Hauptvorzug des Buches ist es ferner, dafs es nicht fortwährend mit den pädagogischen und didaktischen Terminis klappert. Das pädagogische und didaktische Problem ist eben für Münch ein dem tiefsten Bedürfnisse des menschlichen Nachdenkens überhaupt entsprossenes Problem. So behandelt er denn diese Fragen, die alle doch auf die Gestaltung des Unterrichts und der Erziehung zielen, in einer Weise, die sie jedem, mit einigermafsen geklärtem menschlichem Bewufstsein Lebenden, welches Standes er auch sei, interessant erscheinen lassen müssen. Damit soll aber nicht gesagt sein, als biete er popularisierende Darstellungen, in denen das Wissenschaftliche auf ein für den Laienverstand allenfalls noch zu bewältigendes minimales Mafs herabgedrückt sei. Diese Probleme sind vielmehr zu einer Höhe erhoben, wo die fachwissenschaftlichen Termini keine bezeichnende Kraft mehr besitzen. Es hätte für ihn geradezu einer beabsichtigten Anbequemung an die übliche Redeweise der Fachpädagogen bedurft, um seine Gedanken über Jugendbildung in eine solche Form zu kleiden. Das hängt damit zusammen, dafs er der Feind alles vor der Zeit Festgewordenen, vor allem der Feind aller Schlagwörter und Parteiredensarten ist, falls man bei einer so milden, zum Wechseln des Standpunktes und zum Nachprüfen des von Andersdenkenden Gesagten so geneigten Natur überhaupt von Feindschaft reden kann.

Man glaube deshalb aber nicht, der pädagogische Standpunkt des Verfassers sei ein schwächlicher, nicht recht Farbe bekennender Kompromifs, der es allen recht zu machen, mit keinem wenigstens zu verderben suche. Dem ist ganz und gar nicht so. Das Buch ist nirgends darauf aus, zwischen dem Hadernden und Auseinanderstrebenden eine flüchtige Scheinversöhnung zu stande zu bringen. Es bewegt sich vielmehr in einer Höhe, bis zu welcher der rechthaberische Zank nicht dringt, und steigt andererseits zu den Wurzeln herab, in welchen das nachher Gespaltene noch friedlich neben einander ruht. Der Verfasser läfst sich keiner einzelnen pädagogischen Richtung einordnen, ohne darum im geringsten jenem Quidam Goethes zu ähneln, der sich rühmt, er sei von keiner Schule, kein Meister lebe, um dessen Gunst er buhle. Es ist in seinen besonderen Meinungen nichts, was wie eine aus Originalitätssucht entstandene Auflehnung gegen das Übliche aussieht. Alles macht vielmehr den Eindruck, als sei es aus dem Zwange seiner Natur entstanden, ihm willig von selbst

dargeboten worden. Und wie ihn der Hafs nicht blind macht, so macht ihn auch die Liebe nicht blind, weder die verblendendste aller Formen der Liebe, die Liebe zu den eigenen Ansichten, noch die Liebe zu dem Gegenstande, den er behandelt. Auch wenn er etwas, was, wie ihm scheint, nicht genugsam gewürdigt wird, in ein vorteilhafteres Licht zu rücken sucht, verfehlt er nie, Einschränkungen, die ihm nötig scheinen, hinzuzufügen. Aufs frapper fort ist er nirgends aus. Er will den Leser nicht blenden und überrumpeln. Selbst auf die Gefahr hin, das eben angezündete Licht wieder zu trüben und der Meinung anderer, die nicht die seine ist, neue Stützen zu bieten, kann er es in seiner Unparteilichkeit nicht lassen, anhangsweise wenigstens immer auch auf die Kehrseite hinzuweisen. Die meisten der Leser von Fach werden sich vielleicht hier und da versucht fühlen, in die Speise, die ihnen in diesem Buche vorgesetzt wird, noch nachträglich eine Hand voll Salz werfen zu wollen. Man ist eben heute an ein stärkeres, mehr agitatorisches Reden gewöhnt. Aber während des Lesens werden auch diese wohl, falls sie ihrer Partei noch nicht ganz zum Raube gefallen sind, allmählich die feinere, für Nuancen empfängliche Empfindlichkeit ihrer litterarischen Geschmacksnerven zurückgewinnen und sich schliefslich gestehen, dafs, was gesagt werden mufste, mit hinlänglicher Klarheit von dem Verfasser gesagt worden ist und vor allem auch, dafs es seiner milden Darstellung an jenem attischen Salze keineswegs fehlt.

Gleich der erste Aufsatz dieser Sammlung, der die Überschrift trägt: „Volk und Jugend", zeigt den Verfasser von seiner charakteristischen Seite. Münch spricht gern von den Fortschritten unseres Jahrhunderts, freilich nie ohne zugleich vor der Überschätzung des Hinzugeworbenen zu warnen. Im Unterrichten und Erziehen, sagt er, haben wir es ohne Zweifel schon deshalb weiter gebracht, weil wir das Wesen der Jugend richtiger heute auffassen als die vorhergehende Zeit: man kennt die Jugend heute besser und achtet ihre Rechte mehr als ehedem. Auch in das Wesen des Volkes, das der Jugend verwandt ist, hat man tiefer einzudringen gewufst. Das Volksmäfsige ist in den Augen des wahren Gebildeten heute nicht mehr das Rohe. Herder und Goethe, Rousseau und Pestalozzi, sie und viele ihnen Verwandte, haben uns gelehrt, nicht in der flachen Einfachheit, sondern in der schlichten Tiefe das Wesen des Volkes zu erblicken. Kaum hatte man aber den Wert und die Poesie des Volksmäfsigen entdeckt, als die Bewunderung gleich zur übertreibenden Phrase wurde. Die Menschheit unterliegt dem allgemeinen Naturgesetze, nach welchem allerwärts Vorhandenes zergeht, um Werdendem Raum zu geben. Wie in der Pflanze, so entwickeln sich auch in dem Menschen Anlagen und Kräfte nach einander, und der Gewinn an der einen Stelle mufs durch Verlust an einer andern Stelle gebüfst werden. Wenn man dann die Entdeckung macht, dafs

ein früherer Besitz verloren gegangen und dafs das, was dafür Ersatz zu bieten beansprucht, mit Unvollkommenheiten behaftet ist, so zeigt man heute zu viel Neigung, darin die Folge einer zufälligen Verkehrtheit unserer Kultur zu erblicken. Solche summarischen, vorschnell generalisierenden Wertschätzungen und Verurteilungen sucht der Verfasser fortwährend zu widerlegen und ins Gerade zu rücken. Er ist ein Freund der Jugend und des ihr verwandten Volkes. Er vergleicht sie einem Instrument mit wenig Saiten, das seinen einfachen Zusammenklang sicherer ohne störende Verstimmung giebt als das künstliche Instrument mit zahllosen Saiten seinen reichen Vollklang. Wie durchsichtig ist die Volksseele und die Seele des Kindes im Vergleich zu der vom Mannigfaltigsten und auch Widersprechendsten durchströmten, unberechenbaren Seele des der Volkssphäre Entwachsenen! So viel Liebenswürdiges und Interessantes aber auch auf dieser ersten Stufe zu entdecken ist, überall sieht man dicht daneben Unfertiges, der Entwicklung Bedürftiges, zur Entwicklung Drängendes. Darin liegt die Berechtigung des Bildungsstrebens. Denn was anderes ist die Bildung nach dem vollen und echten Sinne des Wortes als Umbildung des blofs Natürlichen, als Herausbildung und Verwirklichung einer neuen, höheren Natur? Das ist ein hohes Ziel. Kann man sich verhehlen, dafs da eine gewisse Verfehlung des eigentlichen Ziels stets das Wahrscheinlichere bleibt? Man darf sich von leicht zu handhabenden Erziehungsmitteln in solchem Falle nicht schnell einen sicheren Erfolg versprechen. Um sich das Verständnis nicht zu versperren, um sich vor grämlicher Enttäuschung und vor unliebenswürdiger Verurteilung eines berechtigten, aber nicht leicht je ganz gelingenden Strebens zu bewahren, mufs man sich diesen Bildungsprozefs als einen natürlichen Entwicklungsprozefs vorstellen. Auf eine ausgereifte Frucht kommen in der Natur viel taube und abgefallene Blüten, von vielen Lebenskeimen gelangen nur einzelne zu wirklichem Leben. Nicht ganz ebenso ist es in der Kulturwelt, aber auch nicht gänzlich anders ist es. Von der immer rascher anschwellenden Schar der Gebildeten wird das Ideal der Bildung immer nur in einem erträglichen Grade verwirklicht oder auch nur erstrebt werden. Aber diese feinere und vollere Organisation des entwickelteren Bewufstseins, diese reichere und reinere Spiegelung der Welt im Innern der Gebildeten, diese sichere und harmonischere Selbstdarstellung der Person hat doch, trotz aller Fehlgriffe, die bei einem so hohen Streben nie ganz vermieden werden können, ein Anrecht auf Duldung und Interesse gegenüber der um so viel leereren Natur des Kindes und des Volkes, die der Ausfüllung so bedürftig ist und bei ihrer Selbstregierung gleichfalls fortwährenden Fehlgriffen ausgesetzt ist. Selbst auf die sogenannten Halbgebildeten wird der denkende Menschenfreund gern und zu seinem Vorteil einen prüfenden Blick werfen. So hoch

aber auch einer steigen mag, so sicher, frei und fest er sein Wesen organisieren mag, nie wird er ganz der Stufe des Volkes entwachsen, nie wird er ganz über die Unreife der Jugend hinauskommen.

Dieser Gedanke findet in einem zweiten Aufsatz, welcher „Der Einzelne und die Gemeinschaft" betitelt ist, seine volle Entwicklung. Münch beansprucht nicht, als spekulativer Philosoph zu gelten. Er bietet hier nicht metaphysische, in eine abstrakte Sprache gekleidete Erörterungen über das Verhältnis des Einzelnen zur Volksgemeinschaft. Es sind vielmehr mit sicherem Blick gesammelte und in gewählter Sprache ausgeführte Beobachtungen, die hier in langer Reihe am Leser vorüberziehen. Er bietet aber nicht blofs unterhaltende Kuriositäten, sondern aus der Fülle der Erscheinungen festgehaltene charakteristische Züge, die eine klare Sprache führen und bisweilen auf den geheimnisvollen Zusammenhang, der die Einzelnen an das Ganze knüpft, ein überraschendes Licht fallen lassen. Alles ist treu und rein beobachtet und mit sinnigster Nachdenklichkeit ohne fremdartige Zuthaten analysiert. Er spricht von der physischen Wirkung des menschlichen Zusammenseins, von der Feststimmung, von der geringeren erbauenden Kraft des schwach besuchten Gottesdienstes, von dem Ausbrechen einer allgemeinen, den Einzelnen unwiderstehlich fortreifsenden Panik. Gewisse Gefühle, z. B. die patriotischen und die kirchlich-religiösen, findet er, gedeihen in der Gemeinschaft erst recht. Aber er unterschätzt doch auch nicht die Kraft und die Rechte des Individuums. Die meisten, findet er, überschätzen in der naivsten Weise die Selbständigkeit des individuellen Lebens. Wer aber meint, dafs die Vereinigung der Individuen eine Summierung ihrer Einzelpotenzen ergebe, der befindet sich in einem noch naiveren Irrtume. Geradezu das Gegenteil ist vielmehr der Fall. Gröfsere beratende Versammlungen bringen meist eine Abschwächung dessen, was die einzelnen Intelligenzen vorbereitet haben. Eine Gesamtheit übt eine hebende Wirkung überhaupt nur in bestimmten, grofsen Momenten; häufiger zieht sie den Einzelnen hinab. Der Korpsgeist bedeutet ihm Verrohung und Vergröberung im Vergleich zu der Feinheit des persönlichen Fühlens. Auch Chauvinismus und Fanatismus können nur im Gemeinschaftsleben gedeihen. Dafs Völker sich gegenseitig wirklich verstehen, würdigen, einander Gerechtigkeit widerfahren lassen, scheint ihm geradezu unmöglich. Das ist vielleicht der schroffste Gedanke, dem man in diesem so versöhnlichen Buche begegnet. Lessing wies bekanntlich den Besten und Erleuchtetsten einer Nation die schöne Rolle zu, die durch die Trennung der Menschheit in Völker entstandenen Schranken unschädlich zu machen. Man wundert sich, dafs der Verfasser, an diesem Punkte angekommen, nicht auch solche tröstlichen Perspektiven eröffnet. Dafs er selbst nicht zu den Chauvinisten ge-

hört, hatte er schon in dem vortrefflichen Aufsatze über die Erziehung zur Vaterlandsliebe in der ersten Sammlung seiner Vorträge gezeigt. Die summarischen, von Bildungssüchtigen so leicht auswendig zu lerndenden Völkercharakteristiken sind nicht nach seinem Geschmacke. Er hört nicht gern von der Aufrichtigkeit der Germanen, der Gemütstiefe der Deutschen, der Oberflächlichkeit der Franzosen reden. Wie überall, so bekämpft er auch hier die Übertreibungen und sucht die starr gewordenen Urteile durch Beweglicheres und feiner Nüanciertes zu ersetzen.

Ein dritter Aufsatz „Sprache und Ethik" enthält eine Fülle feiner Beobachtungen über die in der Sprache wirkenden Kräfte und eine lange Reihe interessanter Beispiele, die, wenn sie auch nicht alle dem auf der Höhe der Sprachforschung Stehenden ein neues Licht anzünden, doch in dieser Gruppierung und mit solchen Bemerkungen über die Wandlungen und Wortbedeutungen untermischt gewifs selbst von recht Gelehrten mit Dank werden hingenommen werden. Der Verfasser geht von dem Gedanken aus, dafs die Sprache ein Abbild des sittlichen Innenlebens ist. Freilich kann sie nicht alle Tiefen beleuchten, nicht alle Heimlichkeiten aufdecken. Auch die Sprachgewaltigen stehen oft vor dem Unaussprechlichen. Ist sie aber auch nicht immer ein treuer Spiegel unseres ganzen inneren Lebens, so gewährt sie uns doch — dies ist der eigene Ausdruck des Verfassers — manches eigentümliche Guckloch in jene Sphäre des Sittlichen. Der Aufsatz schliefst mit einem Fragezeichen, freilich nicht ohne zugleich einen Wegweiser aufzupflanzen. Soll man überhaupt neben der Muttersprache, fragte er, eine zweite Sprache lernen? Es ist die früher in den höheren Ständen allgemeine Gewohnheit, das Französische mit der Muttersprache zusammen lernen zu lassen, die ihn zu dieser Frage veranlafst. „Keine Duplizität", ruft Schleiermacher aus. Eine der Sprachen werde zurückstehen; wenn man aufhöre, ursprünglich in der Muttersprache denken zu lehren, so sei das eine Art Nationalverrat. Die dürftigen Erfolge des Lernens fremder Sprachen andererseits hat niemand schärfer betont als Herder, der vielgewandte Herder, der selbst in allen Zonen lauschte. „Ich wenigstens", ruft er aus, „getraue mir nicht, aufser meiner Muttersprache noch eine zweite wirklich zu lernen". Münch entläfst den Leser mit der Erklärung, dafs zu einem entscheidenden Wort in dieser Frage nur gründliche psychologische Erwägung zusammen mit reicher und eindringender Beobachtung berechtigen. Er meint, dafs man über die gegen das Erlernen fremder Sprachen erhobenen Bedenken nicht allzu leicht hinweggehen dürfe. Doch fügt er die Bemerkung hinzu, dafs eine Sprache, die hinzukomme zur Muttersprache, diese deshalb nicht zu drücken brauche. So deutet er auch hier die relative Berechtigung der fremden Meinung an und gestattet weder sich noch dem Leser das Gefühl der finalen Beruhigung. Das Buch breitet über die behandelten

Fragen eine milde Klarheit, läfst aber überall die dunklen Punkte erkennen, die zu weiteren Beleuchtungsversuchen herausfordern. Es ist ganz und gar nicht die Art des Verfassers, seine Ansichten in schneidig formulierten Thesen zusammenzufassen; aber er versteht es vortrefflich, Fragen, die durch starre, oft zuversichtlich nachgesprochene Formeln schon abgethan schienen, wieder in Flufs zu bringen und von neuem in ihrer vielseitigen Bedingtheit zu zeigen. Leute, die aus den Büchern, die sie lesen, leicht zu behaltende Resultate fremden Nachdenkens herüberzunehmen und ihrem Vorrat an Kenntnissen und Gedanken einzuverleiben lieben, finden bei Münch nicht, was sie suchen. Aber er versteht es vortrefflich, den Staub wieder wegzublasen, der sich über den zur Ruhe gekommenen Fragen gelagert hatte, und den ursprünglichen Anblick des durch verunglückte Erklärungsversuche mehr Verfinsterten als Aufgehellten wieder zu enthüllen. „Kurzgefafste, wunderwirkende Rezepte oder Elixire werden hier nicht feilgehalten", sagt er selbst von einem dieser Aufsätze. „Es gilt nur eine besondere neue „Umschrift" für alte Aufgaben, mit der Hoffnung allerdings auf schätzbare neue Klärung". Mit diesen Worten ist das ganze Buch charakterisiert. Sie finden sich in dem kürzesten der hier zu einem Bande vereinigten Aufsätze. Dieser Aufsatz bietet eine Tafel der Antinomieen der Pädagogik. Unter Antinomieen versteht der Verfasser in Übereinstimmung mit Kants Kritik der reinen Vernunft Normen von entgegengesetztem Inhalt oder doch auseinander strebendem Sinne, die eine die andere auszuschliefsen scheinen und doch gleichzeitig Geltung beanspruchen. Dabei kommt es nicht auf blofses Verwischen und Verschleiern der Gegensätze an. Die schönsten Formulierungen, findet er, sind oft nichts als ein wortmäfsiges Verhüllen der thatsächlichen Schwierigkeiten. Darauf folgt eine schier endlose Reihe solcher gegensätzlichen Forderungen der Pädagogik. „Die Erziehung soll den Willen beugen und doch den Willen stark werden lassen. Sie soll die Lebenstriebe mäfsigen und dämpfen und doch dem Wesen Frische belassen. Sie soll die Natur schonen und doch in allseitige Zucht nehmen. Sie soll feste Gewöhnung erzielen und doch vor der Herrschaft der blofsen Gewöhnung bewahren. Sie soll der Autorität unterwerfen und doch zu innerer Unabhängigkeit heranbilden. Sie soll zum Glied der Gemeinschaft machen und doch gegen den Druck der Gemeinschaft stärken. Sie soll vor der Versuchung behüten und doch gegen die Versuchungen des Lebens abhärten; vom gemeinen Leben der Wirklichkeit noch fern halten und doch dieses Leben allmählich verstehen lehren; für die Wirklichkeit des Lebens ausstatten und doch dieser Wirklichkeit gewissermafsen von vornherein entrücken, über sie emporheben". Man verlangt ferner von dem Lehrer, dafs er vielseitig und doch fruchtbar zu interessieren wisse. Er soll allgemeine Bildung geben und doch nicht

Oberflächlichkeit großziehen; er soll allgemeine Bildung geben und doch die individuelle Anlage nicht erdrücken; er soll die Reflexion entwickeln und doch die wertvollen instinktiven Kräfte darüber nicht absterben lassen, den Geist pflegen, aber die Stärke des Willens darüber nicht verkümmern lassen; das Gedächtnis nicht belasten, aber ein reiches Wissen übermitteln; alles dem Schüler leicht machen und ihm die nötige Hülfe gewähren, dabei ihn aber zu selbständigem Thun bringen, ihn an ernste Arbeit und Pflichterfüllung gewöhnen und ihm doch den freien heiteren Jugendsinn bewahren. Von welcher Seite man auch die Erziehung und den Unterricht betrachtet, überall zeigen sich gegensätzliche, zu gleicher Zeit so schwer zu erfüllende Aufgaben. Die öffentliche Schulerziehung zwingt alle in dieselbe Bahn, und doch soll sie nicht versäumen, die Kräfte der Individuen zu bilden, sie soll weder die Schwachen den Begabten, noch die Begabten den Schwachen opfern, soll Wetteifer anregen und doch nicht Ehrgeiz großziehen. Der Unterricht soll formale Übung mit Ernst und Ausdauer treiben, zugleich aber auch in das Innere der Schriftwerke eindringen lassen, soll das Geschichtliche auf einfache Linien bringen und doch nicht der Wahrheit und Wirklichkeit untreu werden, soll die eigene Nationalität vor allem lieben lehren und doch gegen alles Fremde gerecht bleiben. Und auch von der Persönlichkeit des Lehrers muß man verlangen, daß sie seltene und schwer zu verbindende Eigenschaften in harmonischer Vereinigung zeige: der Lehrer muß würdig und natürlich, milde und streng zugleich sein. Für den, der sich auf einen einseitigen Standpunkt stellt, ist es nicht schwer, überall kategorische Urteile zu fällen; in Wirklichkeit aber gilt es stets Doppelaufgaben zu erfüllen. Wie kann man da verwundert aufschreien, wenn man auf Unvollkommenes und Mißlungenes in der Thätigkeit des Lehrers stößt! Es ist selbstverständlich, daß ein so unabhängiger Didaktiker wie Münch nirgends auch in begeistertem Tone von der unfehlbaren Wirkungskraft der Theorie redet und andererseits an die Leistungsfähigkeit einer unbefangenen, gesunden Lehrernatur glaubt. Seine Meinung geht dahin, daß auch der gute Lehrer in seinem dunkeln Drange sich des rechten Weges wohl bewußt ist; doch rät er ihm, sich immer wieder von Zeit zu Zeit im rechten Spiegel zu betrachten.

Der Verfasser ist natürlich weit entfernt, in enthusiastischem Tone von der Vollkommenheit unseres Schulwesens zu reden; aber er ist freundlich bereit, das Gute, das in unserem Stande zu Tage getreten ist, anzuerkennen und uns gegen boshafte und gehässige Angriffe zu verteidigen. So vor allem in dem Aufsatze über die Zukunft unseres höheren Schulwesens. Er stellt sich dabei nicht auf den Standpunkt des Fachmannes und antwortet nicht den Anklägern der Schule, sie redeten da von Dingen, von denen sie als Laien nichts verständen. Im Gegenteil

gesteht er geradezu ein, dafs oft der freiere Blick der weit Abstehenden am richtigsten gesehen habe; aber alles in allem, fügt er verbessernd hinzu, werde doch von draufsen her mehr Thörichtes behauptet. als drinnen Thörichtes gethan werde. Er preist es als einen Fortschritt, dafs die heutigen Lehrer jetzt eifriger bemüht sind, ihre Persönlichkeiten zu vervollkommnen, dafs das pädagogische Interesse neben dem wissenschaftlichen im Steigen begriffen ist, dafs die Disziplin heute leichter und sicherer gehandhabt wird, dafs man nicht mehr so viel straft und zu persönlichem Verkehr mit dem Schüler geneigter ist, dafs man die Muttersprache mehr pflegt, den Memorierstoff beschränkt und anregende Anschauungsmittel verwendet, dafs mehr Frische jetzt unter den Lehrern zu finden ist, weniger frühe Greisenhaftigkeit. Kein Lehrer aber kann sich durch die Theorie Wirkungen abgewinnen, für die er nicht gemacht ist. Der Verfasser findet es deshalb schon erträglich, wenn die wesentlichen Eigenschaften eines Lehrers über die verschiedenen Mitglieder eines Lehrerkollegiums verstreut sind, wenn der eine durch die Klarheit seiner Mitteilung, ein zweiter durch seine anregende und anfeuernde Kraft, ein dritter durch das Vorbildliche seiner Persönlichkeit wirkt. Freilich, darf man wohl ergänzend hinzufügen, mufs jeder neben der bei ihm dominierenden Lehrereigenschaft von allen andern zugleich ein nicht zu bescheidenes Analogon besitzen. Auch in Bezug auf die Sprechfähigkeit der Lehrer glaubt er eine aufwärts steigende Bewegung zu erkennen, fügt aber hinzu, dafs in diesem Punkte vor allem noch viel zu thun übrig bleibe. Mit einem blofs korrekten, aber vielleicht pedantischen und geschraubten Sprechen ist dem Schüler ebensowenig gedient, wie mit einem rein buchmäfsigen. Der Lehrer soll nach Münch zugleich sorgfältig und natürlich, zugleich gebildet und volkstümlich sprechen.

Einen Teil der Mängel unseres höheren Unterrichtswesens leitet Münch daraus her, dafs auf der Universität zu wenig geschieht, um die Lehrer für ihren Beruf vorzubreiten. Für alle anderen Berufsarten, für die Theologen, Juristen, Mediziner ist dort besser gesorgt als für die, die sich dem höheren Lehrfach widmen wollen. Auch von dem Studium der Ingenieure, Chemiker, Forstleute, Bergbeamten, Baumeister, Offiziere geht ein breiter und gerader Weg in den Beruf hinein, ohne dafs man sich deshalb auf Abrichtung für praktische Aufgaben beschränkt. In dem Aufsatze über die akademischen Studien und das pädagogische Interesse erörtert er diese wichtige Frage vom Standpunkte der Universitätslehrer wie der Studierenden selbst. Er redet im besonderen von den Philologie Studierenden. Die Universitätsprofessoren wollen von einer Verquickung ihres Faches mit pädagogischen Erwägungen durchaus nichts wissen, und die Studierenden selbst, die ja nur in ganz seltenen Fällen aus Liebe

zum Berufe des Lehrers das Studium der Philologie erwählt haben, wollen wenigstens eine Zeit lang freie Gelehrtenjünger sein. Münch möchte, dafs die, welche sich dem Lehrfach widmen, bei Zeiten eine klare Einsicht in die eigentümlichen Aufgaben ihres Berufes gewinnen, anstatt, in einem Ideal aus längst vergangener Zeit befangen, immer nur darauf aus zu sein, sich eine gewisse Ähnlichkeit mit dem Universitätslehrer zu bewahren oder zu erringen. Daher die vielen Enttäuschten. Die Zeit ist mit der Schule unzufrieden; aber unter den Lehrenden selbst sind leider so viele mit dem Berufe unzufrieden, den sie sich eben, in überlebten Vorstellungen befangen, anders gedacht haben. Münch rät den Oberlehrern, nicht neben den Universitätslehrern Gelehrte zweiter Klasse, sondern Erzieher erster Klasse sein zu wollen und ihre Befriedigung nunmehr auf einem anderen Felde zu suchen: auf dem der erziehenden Einwirkung und psychologischen Beobachtung. Auch dieser Aufsatz bietet des Feinen und Vortrefflichen die Menge; doch finde ich, dafs der Verfasser, im Widerspruch übrigens mit seiner sonstigen Art, hier zwei Berufsstellungen, die sich doch in manchen Punkten berühren, zu scharf von einander scheidet, wenn er den Universitätslehrern die Wissenschaft, den Oberlehrern die Kunst der pädagogisch-psychologischen Behandlung zuweist. Einerseits pafst ein Mann der Wissenschaft, der nichts von den Eigenschaften des Lehrers besitzt, nicht zum Universitätslehrer; andererseits reicht für den Oberlehrer die blofse pädagogische Geschicklichkeit nur für die Elementarstufe aus. Man vermifst an dieser Stelle Erwägungen über die wissenschaftliche Weiterbildung des Lehrers. Mit dem kleinen Kapital von Kenntnissen, das er auf der Universität angesammelt hat, kann der Lehrer der Jugend den Aufgaben seines Berufes nicht für immer genügen wollen. Er mufs aber nicht blofs in eine gröfsere Breite, sondern auch in eine gröfsere Tiefe streben. So weit es ohne Vernachlässigung dieser höheren Aufgabe möglich ist, kann er daneben, wie das in Deutschland auch üblich ist, auf einem oder einigen Gebieten seiner Wahl zugleich auch fachwissenschaftlich thätig sein. Von der Klarstellung dieses Punktes hängt, wie mir scheint, das Gedeihen unserer Schulen ab. In der Einleitung zu meiner Schrift über Horaz und seine Bedeutung für das Unterrichtsziel des Gymnasiums habe ich den Gegensatz, um den es sich hier handelt, mit Bezug auf das philologische Studium, in folgender Weise formulieren zu müssen geglaubt: „Die Wissenschaft, in deren Geiste auf dem Gymnasium die alten Schriftsteller interpretiert werden müssen, ist eine andere als die heute herrschende Wissenschaft; aber gleichwohl steht sie der Idee der absoluten Wissenschaft näher als ihre für vornehmer geltende Schwester. Es zeugt demnach von einer wunderlichen Verkennung der geistigen Rangordnung, wenn Schulausgaben und Schulmänner durch Liebäugeln mit den neuesten kleinen Funden

der Fachwissenschaft sich erst einen wissenschaftlichen Anstrich zu geben bemüht sind. Es ist ein verhängnisvoller und die Wirkungskraft der Altertumsstudien auf dem Gymnasium arg schädigender Irrtum, wenn man glaubt, nur in dem Mafse sei die Behandlung eines Schriftstellers vor reiferen Schülern wissenschaftlich, als sie fachwissenschaftlich sei, nur in steter Anlehnung an die Fachwissenschaft, in respektvoller Unterordnung unter dieselbe, könne sie sich vor Flachheit bewahren. Mit gröfserem Rechte kann man das Umgekehrte behaupten, dafs alles Fachwissenschaftliche nur dann wissenschaftlich ist, wenn es aus seiner Zersplitterung sich zum Allgemeinen zurückfindet, dafs das neu gefundene Besondere erst dann in den Körper der Wissenschaft eintritt, wenn auch in diesem kleinen, neu angewachsenen Gliede der Pulsschlag des gesamten Organismus, wenn auch leise, fühlbar wird. Dieser Streit zwischen der Fachwissenschaft und der Bildung, in des Wortes edelster und vollster Bedeutung, gehört zu den charakteristischen Antinomieen unserer Zeit. Wenn es irgendwem ziemt, den Indifferenzpunkt zwischen den beiden entgegengesetzten Polen zu finden, so ziemt es uns, den Schulmännern, welche die besten Jünglinge des Vaterlandes, ausgerüstet mit dem dämmernden Verständnis und der keimenden Fähigkeit für das Höchste, in das Leben oder die Stätten der speziellen Wissenschaft entlassen sollen. Um uns brauchbar zu machen für die Leistungen, die von uns verlangt werden dürfen, werden wir selbst uns grundsätzlich mehr im eigentlichen Körper der Wissenschaft aufhalten müssen als an ihren Extremitäten, wo sie zunächst in sinnlich wahrnehmbarer Weise neue Triebe ansetzt. Weil aber andererseits die Stagnation auch im geistigen Leben Verkümmerung und Tod bedeutet, müssen wir, an der besonderen Forschung teilnehmend, ohne darin aufzugehen, unser Allgemeines stets zu verjüngen streben. Nicht dürfen wir uns im bequemen Besitze unseres Wissens festsetzen, sondern ohne Unterlafs sollen wir es immer von neuem in uns erzeugen. So wird es davor bewahrt, sich zur Nichtigkeit des Phrasentums zu verflüchtigen, so wird es Samen ansetzen, der, in die Seelen anderer verpflanzt, lebendig treibt und früher oder später aufgeht". Und ist denn die Universität die einzige oder auch nur die wichtigste Vermittlerin der Wissenschaft? Das wäre doch eine mittelalterliche Vorstellung. Vorlesungen, die nicht von seminaristischen Übungen oder Demonstrationen begleitet sind, haben ja überhaupt seit der Erfindung der Buchdruckerkunst keine rechte Daseinsberechtigung mehr. Das Wort Quintilians: Viva vox plenius alit pafst doch auch nur auf die glänzenden Ausnahmen unter den vivae voces. Ich begreife also nicht, wie jemand später als Lehrer der Jugend trauernd und enttäuscht, wie Münch es schildert, auf die Universität wie auf ein verlorenes Paradies zurückblicken kann. Die Möglichkeit, aus Büchern später ebenso Gutes, ja

Besseres, als Kollegien nachschreibend zu lernen, bleibt ja jedem ungenommen.

Ich habe schon oben gesagt, dafs der Verfasser Lehrern eine emsige Pflege ihrer Sprechfähigkeit aufs dringendste empfiehlt. Er findet, dafs in dieser Hinsicht noch viel zu thun übrig bleibt. In dieses Gebiet gehört auch die Pflege der Aussprache. Schon in der ersten Sammlung seiner Vorträge hat er in feinsinniger Weise über dieses Thema gehandelt. Hier wiederholt er in dem Aufsatz „Poesie und Erziehung“, dafs ein guter Vortrag sicherer zum Verständnis einer Dichtung verhilft als die beste Erklärung. Von einer verstandesmäfsigen Zerlegung und Zerpflückung der Dichter will er nichts wissen. Es hat lange gedauert, bis die moderne Schule die Poesie nach ihrem innersten Wesen würdigen lernte. Die Erklärung heftete sich früher fast ausschliefslich an Einzelheiten. Durch Herder erst wurde dem modernen Menschen wieder das Wesen der Poesie erschlossen, und man fing an zu ahnen, wie viel sich von dieser Seite her für die Erziehung und Bildung gewinnen läfst. Der Verfasser findet, dafs die deutschen Schulen nicht eben eilig gewesen sind, sich von der neuen Lehre durchströmen zu lassen. Immer noch ist die Schule zahllosen Menschen das Gegenteil von allem Poetischen. Das deutet auf eine falsche Behandlung. Immer wieder sieht man den Geist der kleinen Gelehrsamkeit und die scholastische Routine mit der warmen Nachempfindung und mit der erzieherischen Kunst siegreich ringen. Der Verfasser bedauert das aufs höchste. Denn die Poesie soll, sagt er, für die Jugend vor allem das menschliche Seelenleben schön durchleuchten, seine edelsten Kräfte und seine dunkeln Abgründe enthüllen, ohne lehrhafte Rede anschauliches Verständnis geben und das in der eigenen Seele Schlummernde wecken. Was sie vorführt, ist eine Art von unmittelbarer und praktischer Psychologie. Der Verfasser findet aber, dafs der pädagogische Übereifer heute im Reden über die deutschen Dichtungen sich gar nicht genug thun könne. Er schliefst an seine Empfehlung der Poesie vortreffliche Bemerkungen über die Schwierigkeiten, die eine fremdländische Poesie bietet. Erst das andauerndste und tiefste Einleben in eine Poesie aus fremder Lebenssphäre vermag all das Starre darin zu beleben, und nur wenige gelangen dazu. Er spricht nicht ohne Ironie von der Einbildung der Deutschen, für die antike Poesie gerade ein natürliches Verständnis zu haben. Am leichtesten, findet er, sei es dem Deutschen, von der englischen Poesie eine Wirkung zu empfangen. Auch dabei laufe eine Selbsttäuschung unter, aber immerhin sei die englische Poesie dem Deutschen zugänglicher als die romanische. Man könnte meinen, sagte er, dafs die psychologische Klarheit und Durchsichtigkeit der französischen Poesie für die Jugendbildung gute Dienste leisten, und dafs auch ihr Pathos der Jugend zusagen müsse; allein das Empfindungs-

leben und der eigentümliche und fein entwickelte Formensinn der Franzosen, entgegnet er, bleibe dem jungen Sprossen germanischer Erde fremd. Deshalb könne man sich von ihrer Poesie auch keinen wertvollen Beitrag zur Bildung seines Innern versprechen. Ebensowenig wagt er von der mhd. Lyrik eine bemerkenswerte Wirkung zu hoffen, und vom Nibelungenlied sagt er, Vilmars zusammenfassende Prosaerzählung darüber gefalle der Jugend besser als die mhd. Dichtung selbst. Der neuen deutschen Dichtung rät er einige Zugeständnisse in der Schule zu machen. Der eigentliche Erzieher der deutschen Jugend unter den Dichtern ist ihm aber Schiller, und die zweite Stelle neben ihm nimmt Uhland ein. Die Dichtersprache seines Volkes verstehen lernen, heifst ihm in einem zweiten und höheren Sinne die Muttersprache selbst erlernen. Übrigens versteht er unter Poesie nicht blofs das von Dichtern Gesagte und Geformte, sondern alles, was geeignet ist, das Herz zu sammeln und zu weiten.

So hoch Münch aber auch den bildenden Wert der Poesie anschlägt, so ist er doch keineswegs der Ansicht, dafs die ethische Bildung sich immer als die natürliche Folge der ästhetischen einstellt. Man redet gern in einem Atem vom Wahren, Schönen und Guten, und es gilt als selbstverständlich, dafs die Schule diese edle Dreiheit in ihren Zöglingen verwirklichen müsse. Leider aber macht das eine Ideal oft gegen das andere gleichgültig: der Gelehrte läfst oft sein Herz veröden, und die ästhetische Bildung hat sich oft trotzig gegen die ethische aufgelehnt. Kunstbegeisterung bei Leere und Öde des Herzens ist nichts so gar Seltenes, und schliefslich ruht selbstzufrieden mancher auf dem Ästhetischen aus, der in der begeisterungsfähigen Jugendzeit sich zu ethischen Idealen erhoben hatte. Über dieses für die Selbsterziehung wie für die Erziehung anderer gleich wichtige Problem bringt der Aufsatz über ästhetische und ethische Erziehung in der Gegenwart eine Fülle überaus feiner, sich gegenseitig einschränkender, ergänzender und beleuchtender Gedanken. Münch findet, dafs unsere Schulen in der Pflege des Ästhetischen weiter gehen und geschickter sein könnten, fügt aber hinzu, dafs die schlichteren Ziele ethisch-intellektueller Ausbildung in Deutschland nie aufhören werden, als die weitaus gröfseren empfunden zu werden.

Die alten Sprachen werden in diesen Vorträgen nicht zum Gegenstande einer besonderen Besprechung gemacht. Es wäre unbillig, dem Verfasser daraus einen Vorwurf zu machen, da er ja kein systematisches Buch hat bieten wollen. An einer Stelle nur redet er von der tieferen Gründung der Begriffe und der anschaulicheren Gestaltung der Gedanken, die durch die Beschäftigung mit den Alten gewonnen werde, und erklärt es für ganz thöricht, diese schwerwiegenden Vorzüge der alten Sprachen leugnen zu wollen. Den neueren Sprachen im Lehrplan der preufsi-

schen Gymnasien ist aber ein langer Aufsatz gewidmet, und ein zweiter, der des allgemeinen Interesses sicher sein kann, bietet eine ausgeführte Charakteristik der englischen Sprache. Dem Ernste, mit welchem die neusprachliche Lehrerschaft die Fragen ihres Faches, die kleinen wie die grofsen, gegenwärtig nimmt, dem Eifer ihres Suchens und Versuchens wird das wärmste Lob gespendet. Der Verfasser warnt aber doch vor Übertreibungen. Man solle nicht die Hoffnung nähren, die modernen Sprachen vollständig mit den alten bald in eine gleiche Reihe treten zu sehen. Den noch kühneren Neusprachlergedanken, dafs es jetzt an der Zeit sei, die modernen Sprachen einfach an die Stelle der alten zu setzen, und dafs das keinerlei Verlust, ja nur Gewinn mit sich bringen werde, lehnt er überhaupt ab in Erwägung zu ziehen. Das bescheidene Gesamtziel, welches durch die preufsischen Lehrpläne dem Französischen gesetzt ist, scheint seine Billigung zu finden. Genaueres über den Betrieb des neusprachlichen Unterrichts findet sich in diesen Aufsätzen nicht. Der Verfasser wollte offenbar das an anderer Stelle von ihm selbst über diesen Punkt Gesagte nicht wiederholen. Dafür bietet er hier einige Erörterungen von prinzipieller Bedeutung, die wiederum auf eine Versöhnung der entgegengesetzten Standpunkte hinarbeiten. Der preufsische Lehrplan verlangt als Schlufsergebnis des französischen Unterrichts Verständnis nicht zu schwieriger bedeutender Schriftwerke der letzten drei Jahrhunderte und einige Geübtheit im praktischen mündlichen und schriftlichen Gebrauche der Sprache; er ordnet Sprechübungen im Anschlufs an das Gelesene und über Erscheinungen des täglichen Lebens an, Aneignung eines angemessenen Wort- und Phrasenschatzes, Lektüre vorzugsweise moderner Prosa. Ähnlich lauten die Forderungen für das Englische. Für die Reallehranstalten, gesteht der Verfasser, falle den neueren Sprachen eine ähnliche Aufgabe zu wie den alten an den Gymnasien; aber hinsichtlich der Gymnasien hat er gegen diese nüchterne, auf idealen Gewinn verzichtende Formulierung des Lehrziels nichts einzuwenden. Er findet, dafs die Idealisten unter den pädagogischen Theoretikern das an sich Wertvolle und ideal Bildende in einen viel zu schroffen Gegensatz bringen zu dem, was im Leben nützt. Aller Unterrichtsstoff solle Kräfte bilden, und alle Kräfte sollen dem Besitzer oder der Gesamtheit wirklich zu statten kommen. Eine öffentliche, gemeinsame Schule müsse ihr Ziel weitherzig stecken, weil man doch nicht vielerlei, allen verschiedenen Anlagen und Bedürfnissen der Jugend entsprechende Schulen gründen könne. Er begreift den sehnsüchtigen Wunsch vieler, dafs man zur Einfachheit und Geradlinigkeit vergangener Jahrhunderte zurückkehren möge, sich auf ein einziges Hauptgebiet des Lernens beschränke und alles zur Seite Liegende unberührt lasse. So ganz unähnlich werde auch nie die Gesamt-

wirkung der einzelnen Fächer sein. Jede Unterrichtsanstalt wolle ideal bilden, keine könne unpraktisch sein wollen. Der nationale Utilitarismus verlange nun einmal, dafs auch an den idealen Unterrichtsanstalten moderne Sprachen bis zu einem gewissen Grade gelernt würden, weil alle Kräfte entwickelt werden müssen, die in dem immer grofsartiger sich entwickelnden Kampfe um Bestand und Sicherung der Einzelexistenzen wie der Kulturnationen selbst von Wert sein können. „Ich meinerseits glaube", sagt der Verfasser wörtlich, „es wird in nicht ferner Zeit das Können einiger lebender Sprachen, wenigstens ein technisch-elementares Können derselben, so sehr Bedürfnis aller wirklich mitzählenden Glieder der Gesellschaft sein, dafs es wie das Lesen, Schreiben und Rechnen zu den elementaren Bildungsgebieten gerechnet wird". Überdies habe die Befähigung zum Verkehr mit Menschen einer fremden Nation nicht blofs den Wert eines praktischen Vorteils, sondern auch den einer Erweiterung und Klärung des rein menschlichen Gesichtskreises und damit einer ethischen Förderung. Bei der heutigen Vielseitigkeit der Unterrichtsfächer scheint es dem Verfasser nun wichtig, dafs sich nicht alle mit wesentlich gleichartigen Ansprüchen an die Kräfte der Schüler wenden. Die Gesamtwirkung werde eine erfreulichere sein, wenn jedes Fach, recht nach seiner Art und seinem Vermögen, in anderer Weise Kräfte anrege und ausbilde. Das werde die Mannigfaltigkeit nicht blofs erträglich, sondern wertvoll machen. Darum solle man die deutsche Grammatik nicht wie die lateinische, lebende Sprachen nicht wie tote behandeln. Auch durch zu grofse Einseitigkeit der in Anspruch genommenen Kräfte könne Überbürdung hervorgebracht werden. So rechtfertigt er denn die vieler Orten jetzt wie ein Evangelium verkündigte, sogenannte natürliche Spracherlernungsmethode mit folgenden Worten: „Der Ernst der jugendlichen Studien soll nicht durch Spiel abgelöst werden; aber der Betrieb der neueren Sprachen darf neben dem strengen der alten ein wenig vom Charakter des geistigen Spiels an sich haben". In einem andern Aufsatze sagt der Verfasser freilich, die Freude am grammatischen Studium liege uns Deutschen anscheinend im Blute. Ist das richtig — und es scheint mir so, nur möchte ich den Satz auf alle Völker von schon discipliniertem Verstande ausdehnen —, so könnte man die Wirkungskraft jener grammatikfeindlichen Methode auf civilisierte Völker überhaupt anzweifeln und den Satz aufstellen, dafs die Kulturvölker, bei denen seit Jahrhunderten methodisch gelernt worden ist, besser durch einen mit Verstand erteilten grammatischen Unterricht gefördert werden, während die Kinder der sogenannten Halbasiaten z. B., die ja Studien halber oft in das civilisierte Europa geschickt werden, mit der Grammatik meist die gröfsten Schwierigkeiten haben, es aber auf dem Wege der natürlichen Sprachaneignung schnell ziemlich weit bringen. Die Kraft der instinktiven Aneignung ist in ein-

fachen Völkern gröfser als in civilisierten. Eines schickt sich nicht für alle. Das Generalisieren ist für den Wilden ebenso unnatürlich und qualvoll, als es für den civilisierten Menschen leicht und natürlich ist. Eine Methode also, die, auf jene angewandt, die psychologisch richtige ist, zwingt diese fortwährend zu einer Zurückdrängung ihrer zur Natur gewordenen Neigungen, zumal wenn diese Methode zu den Gewohnheiten, die in den andern Unterrichtsfächern gepflegt werden, einen fortwährenden Gegensatz bildet.

Münch hat dieser neuen Sammlung seiner Vorträge einen Doppeltitel gegeben: „Über Menschenart und Jugendbildung“. Wohl nicht blofs deshalb, weil einige Aufsätze darunter sind, die zu dem eigentlichen Bildungsproblem in keiner direkten Beziehung stehen, wie die beiden letzten: „Psychologie der Mode“ und „Über die Langeweile“. Was er über die Kraft des Erziehens und Unterrichtens in allen Teilen seines Buches sagt, ist nicht aus einigen pädagogischen Modedogmen herausgesponnen, sondern ruht auf dem sicheren Grunde einer reichen und mannigfaltigen Menschenbeobachtung. Die ganz menschliche und bis zu einem gewissen Grade jedem gegebene Eigenschaft des Sehens und Hörens übt er mit einer wirklich ungewöhnlichen Feinheit. Alle seine Urteile sind eben deshalb so milde und limitiert, weil er neben dem zunächst sich Aufdrängenden noch viel anderes zugleich mitsieht und mithört. Dabei widersteht er durchaus der Versuchung, dem Besonderen seiner Beobachtung ein ungebührliches Übergewicht zu verschaffen. Die Proportionen bleiben vielmehr überall gewahrt. Er besitzt eben jene litterarische Ehrlichkeit, der es um die Sache zu thun ist, und nutzt die Gunst einer glücklichen Entdeckung zweiten Grades nie in diplomatisch geschickter Weise aus, um damit einen Hauptsatz, der ihm augenblicklich unbequem ist, zu entkräften.

Von der Kunst des Unterrichtens und Bildens hat Münch eine viel zu hohe Meinung, als dafs er im Tone der Bewunderung von der heutigen Schule reden könnte; aber er findet die Angriffe, die fortwährend jetzt gegen die Schule gerichtet werden, doch der Hauptsache nach ungerecht und erkennt es rückhaltslos an, dafs sich gegen früher vieles zum Bessern gewendet hat. Sein Standpunkt ist weder der eines siegesbewufsten Optimismus noch der eines trostlosen Pessimismus. Keiner Partei ganz ergeben und ein Feind aller Schlagwörter, findet er, dafs das als richtig Geltende nie ganz richtig ist, und dafs sich andererseits in dem Verkehrten stets Keime des Richtigen finden. Er gehört nicht zu den leidenschaftlichen, noch viel weniger zu den effekthascherischen Schriftstellern. Dafür aber besitzt er milde Weisheit, sinnige Beobachtung, selbstvergessende Hingabe an das Problem, fein abwägende Billigkeit. Nichts liegt weniger in

seinem Wesen, als eine verwickelte Frage durch einen tönenden Ausdruck zum Abschlufs zu bringen. In gewissem Sinne mufs nun freilich der Schriftsteller es mit seinen Problemen machen wie der Dichter mit seinen Charakteren, d. h. das Unwesentliche ausscheiden und alle Strahlen seines Lichtes auf das Wesentliche zusammendrängen. Diese Rücksichtslosigkeit, durch welche auch sonst ehrliche Schriftsteller ihre Gedanken zu einer starken Wirkung zu bringen suchen, besitzt Münch nicht. Er ist zu peinlich gewissenhaft, um dem Gegner auch nur einen Teil seines Rechtes vorzuenthalten, und fühlt zu tief die vielfältige Bedingtheit aller menschlichen Einrichtungen, um das, was er für das Richtige hält, jemals in einem diktatorischen, allen Einspruch ausschliefsenden Tone vorzubringen. In den Augen vieler mag das ein Fehler sein, jedenfalls aber ist es ein vornehmer Fehler.

Von dieser seiner Geistesart ist die Sprache, in die er seine Gedanken kleidet, der treue Ausdruck. Sie vermeidet das Starke und Auffallende und ist doch ganz und gar nicht die Sprache jedermanns. Seine Rede besitzt nicht jenen blendenden Glanz, auch wirkt sie nicht durch das Markierte eines stolzen Rhythmus, aber sie hat dafür Wärme und eine gefällige Bewegung. Sein Stil empfiehlt sich nicht durc die elegante Klarheit der an französischen Mustern gebildetenh Stilisten, besitzt aber eine nicht gewöhnliche Mannigfaltigkeit in Wortwahl, Satzbau und Tonfall. Die Gedankenverknüpfung und der Bau seiner Sätze zeigen oft eine gewisse Lässigkeit; aber man täusche sich darüber nicht: diese Lässigkeit ist kunstvoll und beabsichtigt. Die spezifisch litterarische Form ist in Münchs Augen offenbar etwas Lebloses und Starres, und seine Sprache sucht sich deshalb, trotz der sorgfältigen Ausarbeitung und bei aller Vorsicht in der Wahl der Worte, doch der natürlichen Sprechweise anzunähern. Der Verfasser besitzt aufserdem die seltene litterarische Kunst des s'effacer. Er erinnert nicht an sich; gleichwohl hat er nicht jene nüchterne und eiskalte Objektivität, sondern schreibt einen durchaus individuellen, sich an den ganzen Menschen wendenden, durch die Kräfte des eigenen Innern persönlich gestalteten und belebten Stil.

Gr. Lichterfelde bei Berlin. O. Weifsenfels.

Hachnel, Zweihundert Entwürfe zu deutschen Aufsätzen für die oberen Classen der Gymnasien und verwandten Lehranstalten. Innsbruck 1900, Wagner. XVII u. 207 S. 8. 2 M.

Dankbar wird jeder Lehrer des Deutschen Veröffentlichungen von Dispositionen hinnehmen, sei es, dafs er sie für den Unterricht direkt benutzt, oder dafs er durch sie Anregung erhält. Aber was geboten wird, mufs neu und gut sein; denn an Mittelware und darunter besitzen wir schon ein vollgerütteltes Mafs. Die

uns vorliegenden „Zweihundert Entwürfe“ enthalten aber zum Teil nichts Neues, zum Teil auch Unbrauchbares, und das Buch giebt wieder einmal einen Beleg dafür, dafs nicht alle Erfahrungen des Unterrichts, selbst nicht nach zwanzigjähriger Lehrthätigkeit, gedruckt werden müssen.

Der Verf. beschränkt sich auf zwei Stoffgebiete: 120 Aufgaben schliefsen sich an den deutschen Unterricht an, 80 sind allgemeiner Art „unter besonderer Berücksichtigung vaterländischen (d. h. hier österreichischen) Inhaltes“. Aufgaben aus dem Gebiete der lateinischen und griechischen Lektüre, der Geschichte und Geographie hat der Verf. nicht aufgenommen, da ihm der Bedarf solcher Themen durch zahlreiche treffliche Hilfsmittel gedeckt erscheint. Dem letzteren vermögen wir nicht beizupflichten, wären vielmehr für gute Vorschläge sehr dankbar gewesen.

„In der Wahl der Themen“, sagt der Verf., „und der Anlage der Dispositionen wird auf die verschiedenen Stufen des Unterrichts gebührende Rücksicht genommen“. Allein diese Rücksicht ist nirgends im Buche zu bemerken; denn die blofse Aufstellung von schwierigeren und leichteren Aufgaben aus demselben Litteraturwerke kann doch nicht als Stufenfolge angesehen werden. Was nützt z. B. ein Thema aus dem „Wallenstein“, das auch ein Sekundaner behandeln könnte, wenn das Drama erst in Prima gelesen wird.

Und nun noch einige Bemerkungen über die Themen. Die drei ersten sind sprachgeschichtlicher Art, nach preufsischen Lehrplänen nicht brauchbar; wir zweifeln aber auch, dafs ein österreichischer Schüler sich einigermafsen selbständig über die Entwickelung der deutschen Sprache auslassen kann. Th. 4 bis 12 sind der mittelalterlichen Litteratur entnommen; die angegebenen Dispositionen sind unlogisch, zum Teil auch, wie die Charakteristik Siegfrieds, verfehlt. Wenn der Schüler über „Kriemhildens Glück, Leid und Rache“ schreiben soll, so wird ihm fast zugemutet, den Inhalt des Nibelungenliedes zu erzählen. Eine grofse Belesenheit und recht lange Arbeitszeit setzt auch Thema 10 voraus: „Die hervorragendsten höfischen Epiker und ihre Helden“. Selbst den, der Goethes „Hermann und Dorothea“ genau kennt, dürfte doch die Frage in Verlegenheit bringen: „Inwiefern kommt dem Einzelereignisse der Verbindung Hermanns und Dorotheas auch eine allgemeine und sinnbildliche Bedeutung zu?“ Für welche Klasse mag sich der Verfasser das Thema 63: „Goethes Heidenröslein und Gefunden“ gedacht haben? oder (80): „Fausts Seelenstimmung in der Scene: Vor dem Thor“? Etwas zu reichlichen Stoff dürfte die Aufgabe bieten: „Schiller als Stürmer und Dränger“ (nach den Räubern, Fiesco, Cabale und Liebe, den Jugendgedichten und Don Carlos), und eine recht eingehende Goethe- und Schillerkenntnis verlangt Th. 84: „Warum ist Schiller volkstümlicher als Goethe?“

Unter den sog. allgemeinen Themen nehmen einen hervorragenden Platz Schilderungen ein, von denen nicht wenige den Schüler zur Erheuchelung von Empfindungen verführen, z. B.: „Rückschau und Vorblick an der Jahreswende“, „Symbolik der Pflanzenwelt“, „die Sprache der Sterne“.

Doch schliefsen wir diese Blütenlese, der wir natürlich nicht eine Empfehlung des Buches, selbst nicht eine solche mit Wenn und Aber folgen lassen können.

Posen. J. Beck.

A. Thimme, Abrifs einer griechisch-lateinischen Parallelsyntax zum Gebrauch im griechischen Unterricht und zum Privatstudium für Schüler. Leipzig 1900, B. G. Teubner. VI u. 86 S. kart. 1 *M*.

Obwohl an brauchbaren, ja guten Grammatiken für den griechischen Unterricht kein Mangel ist und die Notwendigkeit einer neuen griechischen Schulgrammatik wohl nirgends empfunden wird, so ist doch jeder Versuch, etwas Besseres auf diesem Gebiete zu schaffen, alte Wege gangbarer zu machen oder neue zu eröffnen, dankbar zu begrüfsen, und gerade die Verfasser ähnlicher Lehrmittel werden jeden neuen Beitrag zur Förderung des Unterrichts mit Interesse in die Hand nehmen. Dafs der Verfasser des vorliegenden Buches etwas andere Wege wandelt als die meisten seiner Vorgänger, verrät schon der Titel. Th. will nämlich nicht blofs die grammatischen Thatsachen übermitteln, sondern auch den inneren Zusammenhang und die Entwickelung der einzelnen Erscheinungen der griechischen Syntax darlegen und auf die verschiedenen Möglichkeiten hinweisen, die die Sprache hat, um einen Gedanken in Worte zu fassen. Da aber naturgemäfs „von solchen Möglichkeiten in einer Sprache zunächst nur eine angewendet oder doch zur Herrschaft gelangt ist und in vielen Fällen isolierte Reste in der einen Syntax durch ähnliche Erscheinungen in der anderen verständlich gemacht werden“, vergleicht er bei jeder einzelnen Erscheinung den griechischen Sprachgebrauch mit dem lateinischen. Etwas ganz Neues hat Th. damit freilich nicht unternommen. Auch seine Vorgänger haben sich z. T. bemüht, die sprachlichen Erscheinungen zu erklären und den inneren Zusammenhang nachzuweisen; ebenso haben sie gegebenen Falls auf ähnliche Erscheinungen in der lateinischen Syntax hingewiesen. Aber Th. ist wesentlich weiter gegangen. Einerseits bemüht er sich, Konstruktionen zu erklären, auf deren Deutung man sonst ihrer Schwierigkeit wegen verzichtet, anderseits, und das ist der Hauptunterschied, will er „nicht nur das *Ähnliche*, sondern auch das Verschiedene in der Auffassung der *beiden* alten Sprachen zum Bewufstsein bringen“. Im Prinzip ist gegen eine solche Berücksichtigung der lat. Syntax nichts ein-

zuwenden. Es erleichtert das Verständnis und die Einprägung, wenn sowohl bei der Besprechung des Lehrstoffes in der Klasse wie auch bei der Darstellung in der Grammatik von der gleichartigen lateinischen Konstruktion ausgegangen wird. Förderlich für die Erkenntnis der verschiedenen Möglichkeiten der sprachlichen Darstellung und für die Auffrischung des im lateinischen Unterricht Gelernten mag es auch sein, auf das abweichende Verfahren der lateinischen Sprache hinzuweisen. Sollen aber diese Hinweise auch in die Grammatik aufgenommen werden, dann müssen sie, um nicht die Einprägung des griechischen Sprachgebrauchs, das Hauptziel des Unterrichts, zu erschweren, schon äufserlich scharf von dem eigentlichen Lernstoffe geschieden werden. Das aber ist bei Th. nicht in genügender Weise geschehen, und es steht darum zu befürchten, dafs die Vermengung des griechischen und lateinischen Sprachgebrauchs mehr störend als fördernd wirken, das Einprägen der griechischen Konstruktionen beeinträchtigen und zu Verwechselungen Anlafs geben wird. Erschwert wird das Lernen auch durch eine gewisse Breite der Darstellung, die teils durch die fortgesetzte Vergleichung der beiden Sprachen, teils durch die Erklärung der Konstruktionen hervorgerufen ist (vgl. besonders § 27f., 49—56[1]), 61, 62, 83). Und doch braucht der Schüler, nachdem ihm in der Klasse die sprachlichen Erscheinungen zum Verständnis gebracht worden sind, weniger ein Lehr- als ein Lernbuch, das ihm den Stoff in einer Weise vor Augen führt, wie er am leichtesten eingeprägt wird. Einigermafsen ausgeglichen wird dieser Mangel des Thimmeschen Buches durch die im allgemeinen recht übersichtliche Form der Darstellung. Der Text ist vielfach abgesetzt, und die aufgeführten Adjectiva, Verba und Beispiele sind fast stets untereinander gestellt. Vermifst wird die Übersichtlichkeit nur § 14 und 21; auch sind die Beispiele öfter nicht deutlich (etwa durch ein vorgesetztes „z. B.") von den vorausgehenden Verben geschieden.

Mit der Auswahl des Stoffes bin ich im ganzen einverstanden. Vermifst habe ich nur eine systematische Darstellung des Gebrauchs des Pronomens sowie eine Übersicht über die Konstruktion und die wichtigsten Bedeutungen der Präpositionen. Entbehrlich ist dagegen u. a. § 2, 1 *τὸ ὕδωρ* = Wasser, § 4, 1 *οἱ Κικέρωνες* = *Cicerones*, § 23 *ἐπαινεῖν, οἰκτείρειν, ἐλεεῖν* und *συγγιγνώσκειν* mit dem Gen., § 23, Bem. die (recht zweifelhafte) Unterscheidung der verschiedenen Konstruktionen der Verba des Affekts, § 43 die Ersetzung des lat. dopp. Dativs, § 44f. die systematische Dar-

[1]) Der in diesen Paragraphen dargestellte Gebrauch der Tempora in den vier Modi füllt volle 8 Seiten, und doch sind für die Praxis nur folgende Punkte wichtig: Präs. und Impf. de con., Bedeutung des Perf., Plqperf., Ind. Aor. und der nicht-indik. Verbalformen im allgemeinen sowie in abh. Aussage- und Fragesätzen und in fut. und iter. Sätzen.

stellung der Orts- und Zeitbestimmungen, § 60, Bem. 2 der imper. Potentialis, § 60, Bem. 4 der hypoth. Gebrauch des Indikativs in Hauptsätzen und des Imperativs, § 65, 2 der Infinitiv nach Verben des Affekts und endlich die Aufzählung der Verba (§ 40, 1—3) und Adjectiva (§ 41, 2), die in Übereinstimmung mit dem Lateinischen und Deutschen den Dativ regieren.

Durchaus zu mifsbilligen aber ist die Sparsamkeit des Verf.s in der Zufügung von Beispielen. In der Syntax des Nomens freilich sind neben den von Th. fast ausschliefslich gebotenen Formelbeispielen (z. B. *ὠφελέω τινά, μουσικὴν σε διδάσκω, βουλὴν βουλεύειν*) vollständige Sätze entbehrlich; beim gen. subi. (§ 18) ist sogar die Hälfte der Beispiele überflüssig. Dagegen mufsten in der Syntax des Verbums neben den Formelbeispielen mehr Satzbeispiele aus den Klassikern geboten werden. Manche Abschnitte, besonders § 62—66 (Modi in Nebensätzen, ind. Fragesätze, abh. Aussagesätze, Kausalsätze und — Temporalsätze) geben für die Hauptregeln weder Formel- noch Satzbeispiele.

Soll ich nun nach diesen mehr prinzipiellen Auseinandersetzungen einige Einzelheiten erwähnen, so giebt mir die Anordnung des Stoffes und die Fassung der Regeln zu folgenden Ausstellungen Veranlassung: § 7, 3, 5 mufsten die Beispiele für die Adjectiva mit teils attributiver, teils prädikativer Stellung übersichtlicher geordnet werden (etwa links attr., rechts präd. Stellung), neben *ἄκρος* und *μέσος* waren auch *ἔσχατος* und *μόνος* zu nennen, und endlich konnte *αὐτός* (jetzt Nr. 4) mit ihnen verbunden werden. — § 7, 3, 6 ist als lat. Beispiel für *πρῶτος, ἑκών, ἄσμενος ἥκω fugiens veni* angeführt; viel näher lag doch *primus, invitus, laetus veni*. — § 9, 1 ist der Hinweis auf *aequo, iuvo etc.* wenig angebracht, da *ἰσόω* mit Akk. selten ist, *ἕπομαι* mit dem Dat. konstruiert wird und *ὠφελέω* bei den Verben des Nützens (§ 10) Erwähnung findet. — *βοηθεῖν, ἀμύνειν, τιμωρεῖν τινι* (§ 9, 2) war in § 10, 1 (Verba des Nützens) zu behandeln, und zu diesen Verben mufsten die in § 11 besprochenen Verba „Gutes und Böses thun und reden" gezogen werden. — § 10, 2 vermifst man bei mehreren der aufgeführten Verba neben den in der Konstruktion übereinstimmenden lateinischen Verben die abweichend konstruierten deutschen Verba (z. B. neben *αἰδέομαί τινα vereor aliquem*: ich scheue mich vor jem.). — § 14 mufste *ἐρωτάω* und *ἀναμιμνήσκω τινά τι* verbunden werden mit *αἰτέω τινά τι* statt mit *ἀμφιέννυμι* und *ἀφαιρέομαί τινά τι*. — § 15, 1—2 war neben *vitam vivere* und *viam ire* als entsprechendes griechisches Beispiel nicht *βουλὴν βουλεύειν* und *ὕπνον κοιμᾶσθαι*, sondern das näherliegende *βίον βιῶναι* und *ὁδὸν ἐλθεῖν* zu wählen. — § 16, 3 ist *οἱ πολέμιοι κακὰ πάσχουσι* ein unpassendes Beispiel für die Behandlung des doppelten Akkusativs im Passiv; dem aktivischen *μέγα βλάπτειν τοὺς πολεμίους* würde entsprechen *οἱ πολέμιοι μέγα βλάπτονται*.

— § 18 ist die Definition „der Genetiv ist der Kasus der Ergänzung eines Substantivs durch ein Substantiv" wegen der vielen mit dem Genetiv verbundenen Verba zu eng. — § 21, Bem. 3 wird der Genetiv bei den Verben der Wahrnehmung irrtümlich als gen. obi. statt als gen. separ. gefafst; auch scheint „ἀκούειν τινός auf jem. hören" für älter gehalten zu werden als „ἀκούειν τινός von jem. hören". — Die Behauptung, der gen. pretii und qualitatis sei als gen. comparandi aufzufassen, wird trotz der ausführlichen Darlegung in § 27 ff. schwerlich Glauben finden. — § 31, 1 genügt nicht „ἀποστερεῖν, ἀφαιρεῖσθαι berauben", sondern es mufste heifsen: „ἀποστερεῖν τινά τινος jem. einer Sache berauben, aber ἀφαιρεῖσθαί τινός τι jem. etwas rauben". — Der 2. Teil von 31, 2, Bem. (δεῖσθαι) gehört an den Schlufs von § 31, 1 (Verba des Mangels). — Der eigentliche Dativ (§ 39 ff.) war vor dem ablativischen Dativ zu behandeln. — In § 39, 2, Bem. würde es statt „man gebraucht bei εἶναι den Genetiv, wenn der Besitzer, den Dativ, wenn der Besitz betont ist" zweckmäfsiger heifsen „εἶναι mit Gen. entspricht wie *esse* c. gen. dem deutschen gehören, εἶναι mit Dat. wie *esse* c. dat. dem deutschen besitzen". — § 57, 2 wird fälschlich gelehrt, der griech. Imperativ der 2. Pers. entspräche dem lat. coni. imper. — § 59, 1 wird der durch den blofsen Optativ ausgedrückte Wunsch ein „möglicher" genannt; richtiger ist „wirklicher" oder „ohne Rücksicht auf die Erfüllbarkeit ausgesprochener". — § 62, 4, 3 mufste es heifsen „der opt. obl. kann statt des r e a l e n Indikativs eintreten". — § 62, 4, 4 wird behauptet, das indir. Reflexivpronomen der 3. Person αὐτός, αὐτοῦ u. s. w. entspräche dem lat. ipse. Das gilt aber nur für den Nominativ. — Die Bemerkung über das Subjekt des Infinitivs § 62, 4, 4 gehört nach § 78, 2 (Infinitiv). — Wenn § 65, 1 gelehrt wird, der Modus der Kausalsätze sei der gleiche wie der der Inhaltssätze, so wird der Schüler glauben, nach einem Präteritum könne im Kausalsatze stets der opt. obl. folgen. Es mufste zwischen objektiven und subjektiven Kausalsätzen unterschieden werden. — Wenig zweckmäfsig sind die Temporalsätze behandelt (§ 66). Zunächst sind sie zwischen die Kausal- und Konsekutivsätze gestellt statt unmittelbar vor oder hinter die Kondizionalsätze. Dann wird in § 66, 1 gelehrt, dafs sie im allgemeinen die Modi wie die Inhalts- und Kausalsätze hätten — mindestens mufste es heifsen „den Indikativ" —; in § 66, 2 folgt eine Ausnahme (Konj. mit ἄν in fut. und iter. Sätzen), und im 2. Teile der dazu gehörigen Anmerkung wieder eine Ausnahme von dieser Ausnahme (Optativ). Ferner ist der Unterschied zwischen Präs. und Aor. in fut. und iter. Sätzen hier ebensowenig berücksichtigt wie in § 70 bei den Bedingungssätzen. Endlich ist die Angabe (§ 66, 3), nach οὐ-πρίν k ö n n e das verb. fin. stehen, ungenau. — Der nach Verben des Geschehens vereinzelt vorkommende Infinitiv mit ὥστε (§ 67, 1, 2b) ist nicht

als beabsichtigte Folge zu fassen. — § 68, 1 mufs es heifsen „die adverbialen Finalsätze werden durch ἵνα, ὡς, ὅπως eingeleitet“. — § 68, 4, Bem. vermifst man eine passende Übersetzung von οὐ μή c. coni. — Der Versuch, den Modus der Bedingungssätze aus der Assimilation mit dem Modus des Hauptsatzes zu erklären (§ 70), ist wohl zurückzuweisen, besonders mit Beziehung auf die zahlreichen Fälle, wo die Modi im Haupt- und Nebensatz nicht übereinstimmen. — Ebenso wenig überzeugend ist die Behauptung (§ 71), dafs der Konj. mit ἄν in Iterativsätzen aus dem futurischen Gebrauch entstanden und der opt. iter. als opt. obl. zu erklären sei. — § 71, 2 mufste es statt „für ἐάν kann (in iter. Bedingungssätzen) auch ὅταν, ὁπόταν, ἐπειδάν stehen“ heifsen „in den iter. Sätzen mit ἐάν tritt das bedingende Moment oft so sehr zurück, dafs sie sich von den rein temporalen Sätzen mit ὅταν u. s. w. dem Sinne nach nicht unterscheiden“. — Wenn der Schüler § 73 liest „εἰ καί, καὶ εἰ (etsi, tametsi, wenn auch, auch wenn)“, so wird er glauben, die genannten Konjunktionen seien gleichbedeutend. Es mufs heifsen „εἰ καί (etsi, wenn auch), καὶ εἰ (etiamsi, auch wenn)“. Unrichtig ist es auch, wenn kurz nachher behauptet wird, in lat. Konzessivsätzen sei die Negation *non*, weil die häufigsten Konzessivsätze mit *quamquam* und *cum* nicht hypothetisch seien. Dieser Grund wäre nur dann stichhaltig, wenn *non* nicht in hypothetischen Sätzen stehen könnte. — § 80, 1 heifst es: „Nach unpersönlichen Ausdrücken steht im Griech. und Lat. bei gleichem Subjekt der Infinitiv, bei ungleichem der acc. c. inf.“. Die Regel mufs lauten: „Nach unpersönlichen Ausdrücken steht im Griech. und Lat. der Infinitiv, wenn das Subjekt des Infinitivs nicht besonders ausgedrückt ist; im andern Falle der acc. c. inf.“ — Die Bemerkungen über das Prädikatsnomen beim Inf. (§ 80, 1, Bem. 3 u. 4) gehören nach § 78 (Vorbemerkungen zum Inf.). Auch wird fälschlich der Infinitiv mit Prädikatsnomen im Akkusativ als acc. c. inf. bezeichnet, während er doch höchstens inf. c. acc. heifsen könnte. — Die Angabe in § 80, 2, Bem. 3, nach hoffen u. s. w. stehe der Inf. Fut., ist ungenau, da das Futurum nur bei nachzeitigen Handlungen stehen kann und auch hier sich nicht selten der Inf. Präs. oder Aor. mit ἄν, ja der blofse Inf. findet. — § 83 mag die weitläufige Ausführung, dafs das Partizip an sich nur eine Zeitart, in zweiter Linie die Zeitstufe des durch dasselbe vertretenen Indikativs bezeichne, richtig sein; für die Praxis aber ist doch die Unterscheidung der verschiedenen Partizipien nach dem Zeitverhältnis zweckmäfsiger. — Wenn § 84 bezw. 85 gelehrt wird, das adjektivische Partizip stehe meist an Stelle eines lateinischen Relativsatzes, das part. coni. und absol. an Stelle eines Nebensatzes, so ist diese Bestimmung ungenau und hebt den Unterschied der beiden Gebrauchsweisen nicht genügend hervor. Das adjektivische oder attributive Partizip vertritt einen

attributiven, das part. coni. bezw. absol. (richtiger: das adverbiale Partizip) einen adverbialen Nebensatz. — § 85, 1, b ist *δέον* fälschlich mit „da es sich ziemt" übersetzt; auch durfte eine kond. und konz. Übersetzung nicht fehlen. — Unhaltbar ist die Behauptung in § 86, 2, dafs das griech. Partizip mit gewissen Partikeln verbunden werde, weil es keine bestimmte Zeitstufe bezeichne. — Wenn in § 87, 3, 3, Bem. 1 gelehrt wird, dafs nach verbis sentiendi das Partizip eine Empfindung ausdrücke über etwas, das sei oder gewesen sei, der Infinitiv über etwas, das sein könnte oder sollte, so ist der Unterschied in den Konstruktionen nicht richtig erkannt. — Wenig wahrscheinlich ist die Annahme in § 87, 3, 3, Bem. 3, dafs *εὖ ποιεῖν, ἀδικεῖν, νικᾶν* und *ἡττᾶσθαι* nach Analogie der verba sentiendi mit dem Partizip verbunden seien. Diese Verba waren als besondere Gruppe vor oder nach den Verben der Wahrnehmung zu besprechen. — Den Schlufs meiner Ausstellungen mögen einige Äufserlichkeiten bilden. Unzweckmäfsig ist die Bezeichnung der Haupt- und Unterteile eines Paragraphen durch gleiche oder ähnliche Ziffern (z. B. 1. — 1. — 1. bezw. 1, oder 1) statt 1. — a — α). Die Überschrift des § 56 „Modi-Bedeutung des Konjunktivs, Optativs und Imperativs" ist zu tilgen, da dieser Paragraph die temporale Bedeutung der nicht-indik. Modi behandelt und also zu dem vorausgehenden Abschnitt (Tempora) gehört. Auch die Überschrift des § 61 „Der Irrealis" mufs wegen der vorausgehenden Überschriften (Konjunktiv und Optativ in Hauptsätzen) ersetzt werden durch „Indikativ in irrealen Hauptsätzen".

Mein Endurteil über das vorliegende Buch kann nach dem Vorstehenden nur lauten: So anerkennenswert auch der Versuch ist, die Schüler tiefer in das Verständnis der griechischen Syntax einzuführen und ihnen die verschiedenen Konstruktionsmöglichkeiten der Sprachen zum Bewufstsein zu bringen, so ist er doch mit mancherlei Mängeln behaftet, die das Buch zwar nicht unbrauchbar machen, aber doch zu beseitigen sind, wenn es in weiteren Kreisen Eingang finden soll.

Berlin. H. Fritzsche.

R. Jonas, Stoffe zum Übersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische im Anschlufs an Cicero und Livius für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. Berlin 1900, Gaertners Verlagsbuchhandlung (Hermann Heyfelder). 74 S. 8. 1 *M.*

Seitdem in den Lehrplänen von 1891 die Forderung aufgestellt ist, die Texte für die häuslichen oder Klassen-Übersetzungen ins Lateinische habe in der Regel der Lehrer, und zwar im Anschlufs an Gelesenes, zu entwerfen, giebt es wohl keinen lateinischen Schulschriftsteller, der nicht zu Vorlagen für solche Übersetzungen benutzt worden ist; sogar die Dichter Vergil und Horaz

sind diesem Zwecke dienstbar gemacht worden. Aber schon lange, bevor die Lehrpläne mit dieser Forderung auftraten, hatten einsichtsvolle Schulmänner in der Erkenntnis, dafs Grammatik, Lektüre, Übersetzen ins Lateinische nicht länger nebeneinander hergehen dürfen, dafs sie vielmehr gegenseitig sich ergänzen, stützen, einander durchdringen müssen, dem entsprechende Vorlagen entworfen.

Auch das vorliegende Buch datiert aus der Zeit vor dem Jahre 1891. Es ist aus der Praxis der Schule, aus dem Unterricht selbst, herausgewachsen. Ursprünglich für die Obersekunda eines Gymnasiums bestimmt, haben die Übungsstücke sich dort trefflich bewährt, und da sie ganz im Sinne der später erschienenen Lehrpläne ausgearbeitet sind, hat der Verfasser sie zunächst in den Beilagen zu den Jahresberichten des Kgl. Wilhelms-Gymnasiums zu Krotoschin 1895, 1898, 1899 und 1900 veröffentlicht und nunmehr, durch ihre höchst anerkennende Beurteilung ermuntert, sie in obigem Hefte zusammengefasst und, nach Schriftstellern und Stilgattungen geordnet, weiteren Kreisen der Fachgenossen und Schüler zugänglich gemacht. 26 Stücke sind entworfen im Anschlufs an Livius Buch 21, 22, 27 und 30; die folgenden an Cicero und zwar Stück 27—34 an die Rede für Sulla, 35—39 an die für Deiotarus, 40—43 an die Catilinarischen Reden, 44—48 an die für Archias, 49—58 an die über den Oberbefehl des Cn. Pompeius; St. 59—73 haben Laelius, 74—78 Cato Maior, die letzten Stücke 79—84 Briefe Ciceros zur Unterlage.

Dafs für die Klassen Unter- und Obersekunda beide, Livius und Cicero, die geeignetsten Prosaiker sind, dürfte jetzt wohl unbestritten sein. Die vom Verfasser getroffene Auswahl kann nur gebilligt werden. Sie bietet den Schülern in einfachem, klarem, gutem Deutsch unter Ausscheidung des Unwesentlichen das, was auch inhaltlich ihr Interesse zu erwecken geeignet ist, zumal jedes einzelne Stück, nicht so umfangreich, dafs es nicht in einer Stunde bewältigt werden könnte, ein in sich abgeschlossenes Ganzes darstellt. Die Anlehnung an den lateinischen Text ist keine zu enge, keine sklavische, die von dem Schüler vorwiegend Gedächtnisarbeit verlangte; im Gegenteil, soll es ihm gelingen, überall den passenden Ausdruck zu finden, so mufs er längere Abschnitte des Textes mit ungeteilter Aufmerksamkeit auf Sprache und Inhalt studieren.

Und nicht blofs den Sprachschatz des Schülers durch Hinweis auf den lateinischen Text zu mehren ist der Verfasser bemüht, es kommt ihm besonders darauf an, Festigkeit und Sicherheit in der Grammatik zu erzielen, nicht als ob er in den Sätzen Regel auf Regel häufte, wodurch beim Schüler nur Unlust erweckt wird und alles andere, nur nicht ein glattes, leicht fliefsendes Latein herauskommt, aber immer und immer wieder erinnert er durch Beispiele an die wichtigeren Gesetze der Tempus- und

Moduslehre, die ja die eigentliche grammatische Aufgabe der Sekunden ausmachen. Wiederholt habe ich wahrgenommen, dafs den Schülern auch der obersten Stufe recht unbequem sind die oratio obliqua und die irrealen Bedingungssätze in der Abhängigkeit. Die Regeln darüber werden leicht begriffen, fast schablonenartig kann man sie zeichnen; aber ist die Schablone dem Schüler aus dem Gesicht, dann ist die Verlegenheit grofs. Deshalb ist es nötig, in den schriflichen Übungen wieder und wieder auf diese Satzgebilde, auf diese Regeln zurückzukommen, bis sie festes Besitztum geworden sind. Dieselbe Erfahrung scheint auch der Verfasser der „Stoffe“ gemacht zu haben; denn gerade für diese Regeln sind die Beispiele zahlreich. Darüber sind aber die übrigen Teile der Tempus- und Moduslehre durchaus nicht vernachlässigt, sie fallen nur weniger ins Auge.

Auch die feineren und schwierigeren, aber für den guten lateinischen Ausdruck nicht minder notwendigen, sogenannten stilistischen Regeln finden die ihnen gebührende Berücksichtigung: die Regeln über den Ersatz deutscher Adjektiva, Substantiva u. s. w. durch Umschreibungen, über Verwandlung deutscher Nebensätze in participiale oder adjektivische oder adverbiale Wendungen, über die richtige Stellung einzelner Wörter und ganzer Sätze, kurz, was man sonst unter syntaxis ornata zusammenfasste.

Bei Benutzung des dem lateinischen Texte entnommenen Wortvorrats und bei genauer Beachtung der syntaktischen und stilistischen Regeln wird es nicht fehlen, dafs der Schüler eine korrekte, einwandfreie lateinische Übersetzung liefert, die ihm für die lateinische Inhaltsangabe, wie sie von Obersekunda an gefordert wird, wesentlichen Nutzen verspricht. Anderseits wird die erlangte Kenntnis der Verschiedenheiten der beiden Sprachen ihm auch zu einer freieren, gewandten, geschmackvollen Übertragung des lateinischen Schriftstellers verhelfen.

Die Stoffe werden sich, worauf der Verfasser besonders hinweist, auch zu Privatübungen schwächerer Schüler mit gutem Erfolg verwenden lassen.

Der Verfasser spricht schliefslich die Hoffnung aus, auch manchem Fachgenossen werde das Buch willkommen sein. Ob die Stücke den Schülern in der vorliegenden Gestalt und Fassung geboten werden oder von dem Lehrer nach seinem Ermessen je nach dem Standpunkte des Wissens und Könnens seiner Schüler umgeändert und umgeformt, jedenfalls werden sie ihm gute Dienste thun und es ihm erleichtern, der immer mehr und mehr zu Tage tretenden Oberflächlichkeit und Ungründlichkeit im Betrieb der lateinischen Sprache zu steuern.

Krotoschin. B. Günther.

Sophokles' Trachinierinnen. Für den Schulgebrauch bearbeitet von Christian Muff. Bielefeld und Leipzig 1900, Velhagen & Klasing. Text: XXIX u. 87. S. kl. 8. geb. 0,90 *M*; Kommentar: 63 S. kl. 8. geb. 0,70 *M*.

Muff begann seine Sophoklesausgabe im Jahre 1894 mit dem Oidipus Tyrannos. Seitdem hat der fleifsige Herausgeber jedes Jahr ein weiteres Stück erscheinen lassen; heuer liegt mit den Trachinierinnen diese Sophoklesausgabe vollendet vor. Wir beglückwünschen den Verfasser zu der rüstigen Förderung und dem jetzt erzielten Abschlusse des Werks, meinen aber, dafs auch die Schule Grund hat, sich eines so brauchbaren Lehrmittels zu freuen. Dafs Muff auch die Trachinierinnen bearbeitet hat, obwohl sie in der Schule nur selten gelesen werden, verdient besondere Anerkennung. Sie ist nämlich den Studenten und Kandidaten der Philologie sowie allen denen zu empfehlen, die, ohne kritischen Haarspaltereien nachzugehen, das Stück zu ihrem Genusse lesen wollen.

Die Einrichtung der Ausgabe, welche die gleiche ist wie bei den früher bearbeiteten Stücken, kann wohl als bekannt vorausgesetzt werden. Es sind ja in verschiedenen Zeitschriften mehr oder minder ausführliche Charakteristiken der früheren Stücke gebracht worden, wie auch Ref. in der Zeitschr. f. d. österr. G. 1900 S. 9—13 die Elektra unter gleichzeitiger Berücksichtigung der früheren Stücke eingehend besprochen hat. Was vom Ref. hier zur Empfehlung der Ausgabe gesagt ist, trifft in vollem Mafse auch bei den Trachinierinnen zu; darum können wir uns jetzt kürzer fassen. Voran geht eine vortreffliche Einleitung, die in fünf sachgemäfsen Abschnitten (der vierte ist bei diesem neuesten Stücke umgearbeitet und erweitert worden) alles, was vor der Lektüre des Sophokles zu wissen notwendig ist, so klar und übersichtlich und dabei so präzis zusammengestellt bietet, wie man es unseres Wissens in keiner anderen Ausgabe dieser Art findet. Gegen die Konstituierung des Textes, wobei der Hsgb. natürlich auf thunlichste Lesbarkeit bedacht sein mufste, werden sich schwerlich erhebliche Einwendungen machen lassen. Es mufs im Gegenteil anerkannt werden, dafs der Hsgb. bei der Auswahl von Konjekturen mit Vorsicht und sorgfältiger Auswahl verfahren ist und, was das beste Zeichen des Mafshaltens ist, auf eigene Konjekturen verzichtet hat. Inhaltsangaben, metrische und chortechnische Bemerkungen, Einteilung in Akte und Scenen finden wir in gleicher Vortrefflichkeit wie in den früheren Tragödien. Frisch und lebendig ist auch hier der Kommentar, in dem der Verf. thatsächlich das leistet, was er zu leisten sich vorgenommen hat nach folgenden Worten der Vorrede: „Grammatische Dinge werden nur in ganz wenigen Fällen, wo es für das Verständnis unerläfslich ist, kurz besprochen; dagegen wird der Ausdruck und der Gedankengang, der Fortschritt der Handlung und die Ent-

wickelung der Charaktere eingehend betrachtet". Der Kommentar zeigt überall den Kenner der Sache und den gewiegten Schulmann, der am rechten Orte und in der rechten Weise zu sprechen, aber auch zu schweigen versteht. Denen gegenüber aber, welche von Schulkommentaren überhaupt nichts wissen wollen, weil damit angeblich dem Lehrer vorgegriffen werde, stimmen wir ganz dem Verf. zu, wenn er in derselben Vorrede sagt: „Ich meine, dafs des Schülers Denken durch den Kommentar mehr in Anspruch genommen und besser geleitet wird, als wenn er sich allein überlassen bliebe", und wir fügen, um von den Zwecken der Privatlektüre zu schweigen, hinzu, dafs wir keine Förderung des Bildungszweckes darin sehen, wenn der Schüler bei seiner häuslichen Präparation auf Schritt und Tritt hilf- und ratlos dasitzen soll und schliefslich naturgemäfs alle Lust und Liebe zur Sache verlieren mufs.

Was wir an der vorliegenden Ausgabe der Trachinierinnen auszustellen haben, ist der Zahl wie der Bedeutung nach ganz gering. V. 188 führt die Überlieferung *βουθερεῖ* eher auf *βουθόρῳ* als auf *βουβότῳ*. — V. 350 war auf die Messung und Betonung von *ἀγνοία* aufmerksam zu machen. — V. 379 ist *φύσιν* nicht = „an Gestalt und Schönheit", sondern = „der Herkunft nach", wie das folgende *γένεσιν* zeigt. — V. 432 ist *Λυδία* nicht „das lydische Weib", sondern Name des Landes und entspricht dem *τἀπὶ Λυδοῖς* V. 356. V. 454 ist *κὴρ* wohl nicht „Geschick", sondern *macula*. — V. 668 braucht *τῶν Ἡρακλεῖ δωρημάτων* nicht durch ein zu ergänzendes *πεμφθέντων* erklärt zu werden, vielmehr hat das Substantiv die Verbalrektion beibehalten. — Zu V. 761 ist Stiere wohl Schreibfehler statt Tiere, da ja *συμμιγῆ βοσκήματα* folgt. — Zu V. 803 ist gen. obiectivus Versehen statt gen. absolutus. — Zu V. 836 ist *αἰκιζόμενος* zu lesen. — V. 938 wird *στόμασι* wohl richtiger als von *ἀμφί* abhängiger Dativ denn als dat. instrumenti gefafst. — Zu V. 1034 mufs es mir statt dir heifsen. — V. 1215 wird *κοὐ καμεῖ τοὐμὸν μέρος* dem Sinne nach richtig übersetzt: „mein Anteil soll nicht erlahmen, an mir soll es nicht fehlen". Aber für den Schüler wäre ein Hinweis darauf, dafs *καμεῖ* die zweite Person ist, zweckmäfsig gewesen. Dasselbe gilt von Weckleins Bemerkung zu dieser Stelle: „mea pars non defatigabitur, an dem, was ich dabei zu thun habe, wird es nicht fehlen". Man kann mit ziemlicher Sicherheit voraussagen, dafs diese Übersetzung viele Schüler verleiten wird, *καμεῖ* für die dritte Person und *τοὐμὸν μέρος* für den Nominativ zu halten. — V. 1217 möchten wir zu *διδούς* nicht *μακρὰ ἄλλα* ergänzen, sondern *αὐτήν* (*χάριν βραχεῖαν*), wofür V. 1229 spricht. — An zwei Stellen des Textbändchens, S. 12 und 36, mufs es Epodos statt Exodos heifsen.

Das sind Kleinigkeiten, die den Wert des Ganzen nicht im geringsten herabsetzen. Mit gutem Gewissen kann ich von dieser

Ausgabe der Trachinierinnen wie von der gesamten Sophoklesausgabe Muffs sagen, dafs sie an innerer Gediegenheit und Zweckmäfsigkeit den besten Schulausgaben dieses Dichters gleichsteht. Sie ist sehr geeignet, die jugendlichen Leser zu einer genufsreichen Sophokleslektüre anzuleiten und bei ihnen ein tieferes Verständnis der Dichtung anzubahnen. Übrigens findet auch der Fachmann und Lehrer manches Anregende in dieser Ausgabe. In der vortrefflichen und den Zwecken der Schullektüre unter den vorhandenen Hilfsmitteln unstreitig am besten entsprechenden Velhagen-Klasingschen Sammlung gehört Muffs Sophoklesausgabe zu den besten Stücken; im Interesse der Sache ist ihr die weiteste Verbreitung zu wünschen.

Görz. Adolf Baar.

Herman Schiller, Weltgeschichte. Ein Handbuch. Erster Band: Geschichte des Altertums. Berlin und Stuttgart 1900, W. Spemann. XIV u. 689 S. Anhang und Register 78 S. 8. geb. 10 *M*.

Der Verfasser, uns Schulmännern seit langem und nach verschiedenen Richtungen hin bekannt, ist namentlich durch seine zweibändige Geschichte der römischen Kaiserzeit (Gotha 1883—1887) auch den weiteren Kreisen der Gebildeten nicht fremd geblieben. Gerade für diese nun ist die neue Weltgeschichte bestimmt, die, „über die Zwecke des Schulbuches hinausgehend und die Mitte zwischen den grofsen Weltgeschichten und den grundrifsartigen Nachschlagebüchern haltend, die einigermafsen gesicherten Resultate der neueren und neuesten Spezialforschung präzis zusammenstellt und in gefälliger pragmatischer Darstellung zu verwerten sucht“, wie Verf. im Vorwort sagt. Neue Bahnen schlägt seine Weltgeschichte im Unterschied von der Helmoltschen (vgl. diese Zeitschrift 1899 S. 722 ff. und 1900 S. 691) im allgemeinen nicht ein. Das zeigt schon die Beibehaltung der althergebrachten Scheidung in Altertum, Mittelalter und Neuzeit, von der so leicht nicht loszukommen ist; die bekannten Gegenausführungen von Lorenz in seiner „Geschichtswissenschaft“ treffen mehr den allerdings sehr wenig angemessenen Namen als die Sache. Ferner hat Sch. den Stoff begreiflicherweise zum allergröfsten Teil aus zweiter oder dritter Hand genommen. Fast wörtlich folgt er insbesondere dem Lehrbuche der historischen Methode von Bernheim, der Geschichte des Altertums von Ed. Meyer, der Geschichte des Volkes Israel von Stade, der römischen Geschichte Mommsens und dem Lehrbuche der Dogmengeschichte Harnacks. Dabei läfst er aber doch Selbständigkeit des Urteils nicht vermissen. Auf kleinliche, für die *grofse* Entwicklung unwesentliche Einzelheiten geht er nicht ein, über alle die zahlreichen wichtigen und vielfach erörterten *Streitfragen* aber unterrichtet er die Leser gewissenhaft, wenn

auch oft nur kurz. Denn — so äufsert er in der Vorrede — „der gebildete Leser kann mit Recht verlangen, dafs er eine wissenschaftlich zutreffende Belehrung erhalte über Fragen, wie die altägyptische oder babylonisch-assyrische Zeit, besonders die heute mehr als früher interessanten Ausgrabungen, die israelitische Urgeschichte, die Gründungssage Roms u. s. w. Er darf sie in der Weise erwarten, dafs in objektiver Vorführung teils im Texte, teils in Anmerkungen der derzeitige Stand der Forschung dargestellt und der Leser selbst in den Stand gesetzt wird, an der Hand der angeführten wichtigsten Spezialschriften die eine oder die andere Frage weiter zu verfolgen". Sch. zeigt sich stets wohlunterrichtet über die Ergebnisse der Forschung auch unserer Tage: auf eine vierzigjährige Beschäftigung mit der Geschichte blickt er zurück. Die Litteraturangaben sind recht reichlich; einige scheinen mir überflüssig, z. B. gleich im Anfang (S. 12) die „Weltgeschichte in Umrissen, Federzeichnungen eines Deutschen". Bei Schröders Rechtsgeschichte (S. 657) mufste im Einklang mit dem bei anderen Werken beobachteten Verfahren die neueste dritte Auflage von 1898 ausdrücklich angegeben werden. Denn ist die äufsere Anlage des trefflichen Buches auch dieselbe geblieben, so kann Schröder doch mit vollem Rechte die letzte Auflage eine „wesentlich umgearbeitete" nennen. Dafs von Sch. auf einzelne Programmabhandlungen und Aufsätze in wissenschaftlichen Zeitschriften (z. B. in der sehr hoch zu schätzenden Beilage zur Allgemeinen Zeitung) oder in besseren Monats- und Wochenschriften (wie in der Deutschen Rundschau und den Grenzboten) hingewiesen wird, ist namentlich von unserem Standpunkte aus nur zu billigen. Denn sicherlich wird ein solches „Handbuch" der Weltgeschichte manchen Amtsgenossen willkommen sein, die durch ihre Berufsarbeiten, insonderheit durch die Korrekturlast so in Anspruch genommen sind, dafs sie nur schwer mit der Wissenschaft fortschreiten können, — und das müssen und sollen wir doch alle.

Dasjenige, wodurch sich diese neueste Weltgeschichte von allen bisherigen unterscheidet, fällt für die eben bezeichneten engeren Kreise nicht besonders ins Gewicht, weil ihnen andere, ausführlichere Werke bez. die Originale bequem zur Hand sind, um so mehr aber für die weiteren Kreise der Gebildeten: ich meine die Heranziehung von Quellenberichten. Die einzelnen Lieferungen bieten eine fortlaufende Sammlung von Quellenstellen, die zur Vertiefung des geschichtlichen Verständnisses meist geeignet erscheinen und die, mit besonderer Seitenzahl versehen, in einem Anhange jedem Bande beigebunden werden können. In gleicher Ausdehnung bietet sie bis jetzt keine Weltgeschichte. Aus den dem ersten Bande auf 58 Seiten beigegebenen seien folgende hervorgehoben. Hymne an den Nil und an Amon-Râ, Wie ein Schreiber seinem Sohne die verschiedenen Berufe schildert, Unter-

weisungen des Königs Amenemhat I. für seinen Sohn, Abenteuer Sinuhits (alles in Maspéros Übersetzung). Aus dem Jzdubar-Nimrod Epos (nach Jeremias). Verschiedene Verträge aus dem babylonischen Rechtsleben. Aus den Achämeniden - Inschriften von Behistân (nach Spiegel und Oppert). Aus Homer (frei mit Benutzung der Übersetzung von Ehrenthal): der Abschied Hektors, Priamos bei Achilleus, Odysseus und Nausikaa. Einiges aus griechischen Lyrikern (nach Mähly). Analyse und Bruchstücke aus Euripides' Iphigenie in Tauris (ebenfalls nach Mähly). Aus dem Veda und aus Kalidasas Urvasî (nach Max Müller). Aus dem sog. Monumentum Ancyranum und aus den Stadtrechten von Salpensa und Malaca und aus dem der Kolonie Julia Genetiva. Die Lehre der zwölf Apostel (nach Harnack).

Was Verteilung und Gliederung des Stoffes betrifft, so werden nach einer über den Begriff „Weltgeschichte" und über die Aufgabe des Werkes im besonderen sich verbreitenden Einleitung (S. 1—18) zuerst die morgenländischen Völker und Reiche behandelt (S. 22—187), dann nach einer kurzen Vorbemerkung über die Bevölkerung des Abendlandes die Griechen (S. 189—379), endlich das Römerreich (S. 379—689). Die griechische Geschichte teilt Sch. in fünf Perioden: 1. die vorgeschichtliche Zeit und die Beeinflussung durch den Orient, 2. die Ausbreitung und selbständige Entwicklung der Griechen auf staatlichem und kulturellem Gebiete, 3. der Zusammenstofs der Griechen mit dem Oriente und seine Folgen für die nationale Entwicklung, 4. die innergriechischen Kämpfe um die Vormacht, 5. das griechisch-orientalische Weltreich der Makedonier und sein Verfall. Die Geschichte des Römerreiches wird in folgende sieben Perioden zerlegt: 1. die Vorgeschichte Italiens bis zur Abschaffung des römischen Königtums, 2. die Republik bis zur Einigung Italiens, 3. die Unterwerfung der Mittelmeerküsten, 4. die Revolution, 5. die Begründung der Militärmonarchie, 6. der Prinzipat, 7. die absolute Monarchie. — Anfänge und Sieg des Christentums sowie die Völkerwanderung und die Kultur der Germanen kommen noch in diesem ersten Bande zur Sprache. In Bezug auf die Einteilung läfst Verf. sich also vernehmen: „Ohne einige Willkür gelingt keine Grenzbestimmung; in diesem Buche ist als Grenze der Alten Geschichte Justinians Regierung (527—565) angesetzt worden, weil zu dieser Zeit mit der politischen auch die kirchliche und die Rechtsentwicklung einen gewissen Abschlufs erhielten" (S. 13). Dieser Einteilung und der Gliederung der römischen Kaisergeschichte kann ich meinerseits allerdings nicht zustimmen.

Bei der Darstellung giebt zwar die politische Geschichte den leitenden Faden ab; aber Glaube und Wissenschaft, Litteratur und Kunst, Sprache und Bildung — alles dies kommt völlig zu seinem Rechte, so dafs die verschiedenen Kulturzeitalter in ihrer

Eigenart scharf hervortreten. Den nach dieser Richtung hin in unserer Zeit gewöhnlich erhobenen nicht geringen Anforderungen dürfte Verf. völlig Genüge gethan haben. Recht ansprechend sind die Rückblicke auf die drei Hauptperioden. Aus dem die Entwicklung des Griechentums behandelnden sei folgende Stelle (S. 379) besonders hervorgehoben. „Ohne Beispiel in der Weltgeschichte ist die Bedeutung des Griechentums auf dem Gebiete des Schönen. Wohin wir blicken, überall gelang ihm die Aufstellung von Idealen, die auch heute noch nicht zu entbehren sind. In der Architektur und in der Bildhauerkunst, in Epik, Lyrik und Dramatik, in Geschichte, Beredsamkeit und Philosophie sind seine Leistungen mustergültig, und die Nachwelt schlug stets wieder die Bahnen ein, die hier zum erstenmale erschlossen wurden. Und zum erstenmale wurde hier auf dem Gebiete des Schönen eine Weltsprache gefunden, wie sie keiner der grofsen orientalischen Kulturstaaten zu schaffen vermocht hatte; die hellenische Kunst war wirklich international, die notwendige Ergänzung der Schöpfung Alexanders auf staatlichem Gebiete. Selbst die Wissenschaft war kosmopolitisch geworden. Einst hatte sich die Bildung beschränkt auf die Verstandesentwickelung; Aristoteles begründete ein neues, folgenreiches Verhältnis zur Erfahrung. In ihm vereinigten sich schon die sämtlichen Richtungen gelehrter Forschung, die man als alexandrinische Bildung bezeichnet hat, Litteraturgeschichte, Archäologie, Philologie, Kritik, Grammatik u. s. w., aber auch ebenso die der induktiven Wissenschaften. Zugleich war ein Material gewonnen, an dem man lernend sich zu der Höhe der Bildung zu erheben vermochte; an den Typen der griechischen Litteratur konnte der Lernende die Stufen der Menschheitsentwickelung durchleben. Dieser Besitz befähigte das Griechentum, die Barbaren, die Alexander bezwungen hatte, und die Abendländer, denen seine Schöpfung erlag, zu lehren und zu bilden".

Recht ansprechend ist auch das Verfahren, in kleinerem Druck einzelne Ausführungen zu geben, z. B. (S. 244 ff.) über die Topographie Athens oder (S. 336 f.) aus der dritten philippischen Rede des Demosthenes mehrere Stellen oder (S. 539) Liste der römischen Kaiser des Prinzipats. Auch Quellen und Chronologie sind in diesem ersten Bande kurz berücksichtigt, weil die meisten Gebildeten „schon in der Schule von diesen Fragen mehr oder weniger gehört haben".

Selbstverständlich wird bei einem solchen Werke kein Berichterstatter allen Ansichten zustimmen können. Flutet doch gleich in der altorientalischen Geschichte jährlich ein Strom neuen Lichtes daher, dem sehr bald ein kräftiger Gegenstrom von mehr oder minder einleuchtend begründeten Widerlegungsversuchen, Vermutungen u. s. w. folgt. Und was Rom und Athen anlangt, so brauche ich nur an die wegen Dürftigkeit oder Verderbtheit

der Quellen vielumstrittenen verfassungsgeschichtlichen Einzelheiten zu erinnern. Oder z. B. an die Frage nach der Heimat der Arier. Schiller hält noch immer „die centralasiatische Heimat, irgendwo zwischen den Euphratgebieten und Turan“, für die wahrscheinlichste (S. 168), betont aber selbst, dafs die sprachgeschichtlichen Thatsachen nicht unbedingt beweisend sind (vgl. S. 188). Jener Ansicht kann ich nicht beipflichten, ebensowenig der S. 290 geäufserten über die veredelnde Wirkung der Tragödie. S. 469 Anm. hätte angeführt werden müssen, dafs nach Meinung mancher die Teutonen sich erst dann zu den Kimbern gesellten, als diese von Spanien sich nach Norden wandten. Des Raumes halber mufs ich es mir versagen, noch mehr Stellen zu besprechen, an denen ich mit Sch. nicht übereinstimme. Der Darstellung im grofsen und ganzen bin ich mit Vergnügen gefolgt.

Auch in Bezug auf die Ausdruckweise, die im allgemeinen zu loben ist, werden Einzelheiten manchem anstöfsig erscheinen, z. B. „innergriechisch“ S. 301 oder „die Gestalt, in welcher — zurückgeführt wurde“ S. 396 oder „General der Kavallerie und Infanterie“ S. 637. Entschieden unrichtig ist S. 663 Z. 9 v. o. der Gebrauch des „ohne“, weil die Beziehung auf das Subjekt nicht ersichtlich ist. Doch genug mit solchen Einzelheiten!

Die Ausstattung ist in jeder Hinsicht lobenswert, abgesehen von der leidigen Drahtheftung. Karten finden sich 7, Abbildungen 20, und zwar alle trefflich ausgeführt und sorgsam ausgewählt. Erfreulich ist, dafs sie niemals die Aufmerksamkeit von der Darstellung ablenken.

Druckfehler (um pflichtschuldig auch diese zu erwähnen) habe ich mir 14 angemerkt, z. B. S. 12 Anm. (Rocholf), 187 (Germanene), 255 (Hnitz), 406 Anm. (liefernng), Anhang 33 (glhüen), Register 72 unter Palmyra (554 statt 558). Einzelne Versehen sind übrigens bereits im Register berichtigt. Bei manchen Zahlen finden sich Irrtümer. Die Schreibweise der Namen ist nicht gleichmäfsig. S. 688 unten fehlt eine Zeile.

Der schnelle Fortgang des Werkes ist gesichert, „da das Manuskript fertig vorliegt“. In der Einleitung S. 15 ist von drei Bänden die Rede, dagegen im Vorwort und auf dem (übrigens nicht sonderlich praktischen und schönen) Umschlage werden vier angekündigt. Gleichen sie völlig diesem kurz besprochenen ersten, so kann das Werk wohl denen empfohlen werden, die ihre geschichtliche Bildung zu vertiefen bemüht sind, ohne dafs dadurch ihre Zeit allzusehr in Anspruch genommen wird.

Görlitz. E. Stutzer.

Hohenzollern-Jahrbuch. Forschungen und Abbildungen zur Geschichte der Hohenzollern in Brandenburg-Preufsen, herausgegeben von Paul Seidel. Dritter Jahrgang 1899. Berlin und Leipzig, Verlag von Giesecke & Devrient. 260 S. Fol. 20 *M.*

Wie die ersten beiden Bände des Hohenzollern-Jahrbuchs, so enthüllt uns auch der dritte in fesselnder Form auf Grund eingehender wissenschaftlicher Forschungen eine Anzahl der interessantesten und mit gleichzeitigen Abbildungen geschmückten Episoden aus fünf Jahrhunderten der Geschichte des Herrscherhauses in Brandenburg-Preufsen. Fragt man, was dem dritten Band seinen besonderen Charakter giebt, so fällt der Umstand in die Augen, dafs die Hohenzollern-Frauen mehr in den Vordergrund treten als in den ersten beiden Bänden. Die chronologische Reihenfolge der hier behandelten Hohenzollernfrauen wird von Barbara von Brandenburg, Markgräfin von Mantua, eröffnet, die durch ihre energievolle Wirksamkeit an einem der kunstsinnigsten Höfe Italiens eine weit über die engen Grenzen der Lokal- und Familiengeschichte hinausreichende Bedeutung hat. Auch bei Barbara von Brandenburg, die 1433 als Braut Lodovicos, des ältesten Sohnes des Markgrafen Giovanni Francesco, in Mantua einzog, zeigt es sich, dafs die Heiraten deutscher Prinzessinnen mit italienischen Fürsten im 15. Jahrhundert eine Bedeutung gehabt haben, die über die von persönlich und politisch wichtigen Beziehungen zwischen Fürstenhäusern weit hinausgeht. Die neue, grofse, von unabhängiger Natur- und Geschichtsbetrachtung ausgehende Geistesbildung, die mit Dante und Petrarca einsetzt und im Beginne des 15. Jahrhunderts schon weite Kreise als Anhänger und Mitarbeiter gewonnen hat, fand nicht zum wenigsten auch durch ihre Vermittelung im deutschen Norden Verbreitung. Ihre Beziehungen zu dem heimischen Kreise ihrer Familie und Freunde, die häufigeren Besuche ihrer Verwandten an den glänzenden italienischen Fürstenhöfen mufsten die Kenntnis und das Verständnis der Renaissancebildung und Kunst in Deutschland wesentlich fördern und eine ideelle Verbindung zwischen den beiden geistig gröfsten Völkern jener Zeit herstellen, die um so bedeutungsvoller war, als durch das Sinken der kaiserlichen Macht im 15. Jahrhundert die Beziehungen zwischen Deutschland und Italien fast ausschliefslich durch den Handel repräsentiert waren. Barbara, Tochter Johanns des Alchymisten von Brandenburg, war nach trüber Brautzeit dem Gatten eine kluge Beraterin und Gehilfin, in seiner Abwesenheit mehr Minister als Gattin. Lodovico und Barbara nahmen es mit der Beschäftigung mit Litteratur und Kunst wie mit der wissenschaftlichen Erziehung ihrer Kinder recht ernst. Wenn man auch nicht aufser acht läfst, dafs es nicht zum wenigsten die Lust, sich besingen und feiern zu lassen, war, welche die Gonzaga und andere Fürsten zur Litteratur und zu den Litteraten zog, so bleiben doch

noch Ereignisse genug für das ernste, sachliche Interesse Lodovicos an den Werken der alten und der modernen Litteratur übrig. Vielleicht noch intensiver war bei dem markgräflichen Paar die Freude an den Werken der Kunst. Als Baumeister wurde von Lodovico in erster Linie Leon Battista Alberti, der geniale Schriftsteller und der gröfste Baumeister seiner Zeit, beschäftigt. Den wahren Ruhm Mantuas als Kunststadt hat aber Andrea Mantegna begründet, den Lodovico mit vieler Mühe und grofsen Opfern 1454 an seinen Hof zu ziehen vermochte; er wurde nicht nur als Maler beschäftigt, sondern in allen Kunstangelegenheiten als Sachverständiger zu Rate gezogen, mit der Leitung aller grofsen Unternehmungen, den Bauten und Denkmälern wie den Festdekorationen betraut. Barbara war aufs engste mit diesen Kunstbestrebungen verwachsen. Noch lange nach ihrem Tode wurde sie zu den bekanntesten und gefeiertsten Frauenerscheinungen der Renaissance gerechnet. Kristeller, der bekannte Mantegna-Forscher, hat seiner lebensvollen Studie unter anderm auch das Bildnis der Barbara von Brandenburg aus dem Familienbilde in der camera degli sposi des castello di corte in Mantua, sowie diese gesamten hochberühmten Fresken beigegeben, durch die Mantegna in dem ernsten Festungsraume das heitere Bild eines Lusthauses in lachender Landschaft vorgezaubert und im Allerheiligsten des Fürsten, seinem ehelichen Schlafgemach, die Familie Lodovicos in voller Lebenswahrheit und packender Schärfe der Charakteristik geschildert hat.

Ein härteres Loos war einer andern Hohenzollern-Tochter, Elisabeth, der Schwester Kurfürst Joachims II. und Tochter der ersten Bekennerin der Reformation auf dem Brandenburgischen Throne und Gattin Erichs I. von Braunschweig und Lüneburg, beschieden. Die Geschichte der Reformation weist ihr unter den fürstlichen Persönlichkeiten einen Ehrenplatz an, und unter den Mitgliedern des Brandenburgischen Hauses im Reformationszeitalter gebührt ihr neben ihrem Bruder Markgrafen Hans von Küstrin und ihrem fränkischen Vetter Georg von Ansbach und Jägerndorf die ausgezeichnetste Stellung. Die hochsinnige Frau wird hier in einem neuen Lichte gezeigt, indem der rühmlichst bekannte Erforscher der Reformationsgeschichte, Professor Tschackert in Göttingen, es mit bestem Erfolge unternimmt, ihre Verdienste auf dem Gebiete der geistigen Arbeit zum ersten Male in den Vordergrund zu stellen und sie als die erste Schriftstellerin aus dem Hause Brandenburg, aber auch zugleich aus dem braunschweigischen Hause, zu gebührender Anerkennung zu bringen. Ihre Stellung als Fürstin und Frau hat sie so ideal aufgefafst, dafs sich die Gegenwart daran ein Muster nehmen kann: in der *Familie*, in deren Schofs sie aufwuchs, eine ehrerbietige Tochter; *in der Ehe* eine Gattin und Mutter von rührender Treue; als *Regentin* umsichtig, klug, thatkräftig, von männlichem Geiste und

doch nach Gesinnung, Wort und Wandel allezeit echt weiblich und ein priesterliche Hüterin keuscher Sitte; als Christin, nach strenger katholischer Jugend zu eifrig evangelischem Glauben sich durchringend, liefs sie die Kirche ihres schönen Landes im Geiste Luthers umgestalten von Münden im Süden bis Hannover und Borkum im Norden. Aber dieses gehaltvolle Menschenleben stand im Zeichen des Kreuzes. Unendliche Mühen mufste sie auf sich nehmen, da ihr Gemahl nicht zu wirtschaften verstanden und sie in Geldnot als junge Witwe mit vier Kindern zurückgelassen hatte; unsagbares Weh erfüllte vollends ihre Seele, als der ungeratene Sohn seine Mutter nicht mehr beachtete, ihren Glauben verleugnete und die schönste Schöpfung ihrer Regierung, die Reformation der Kirche, mit Absicht verkommen liefs. Sie schrieb einen „Sendbrief an alle ihre Unterthanen“ 1544, ein 1545 entstandenes, für ihren Sohn Erich II. bestimmtes „Regierungshandbuch“, das ihm und allen jungen Herren ein „Anfang zu christlicher Regierung“ sein sollte, den „Mütterlichen Unterricht für Anna Maria“, ein „Ehestandsbuch“, welches der Vermählung der Tochter Elisabeths mit dem Herzog Albrecht von Preufsen im Jahre 1550 seine Entstehung verdankt, endlich das „Trostbuch für Wittwen“, gedruckt 1556 und in erster Linie zwei Gräfinnen von Schwarzburg, weiterhin aber „allen ehrbaren und tugendsamen, rechten Wittwen im Herzogtum Braunschweig zwischen Deister und Leine und sonderlich den gottseligen Wittwen zu Hannover“ gewidmet. Tschackert charakterisiert diese Schriften und bietet gut ausgewählte Proben. Gar manche Äufserung dieser braven Frau verdient noch heute auch von unserer Jugend ernsthaft beherzigt zu werden. So heifst es im „Sendbrief an alle ihre Unterthanen“: „Wo man nicht Gott zum Freunde, sondern wider sich hat, da helfen weder Festung noch Mauern, noch Wälle, noch Geschütz, noch einige Rüstung“. Das Trostbuch für Witwen beendet sie mit den Worten:

„Sünde vermeiden — ist ein Schrein;
Geduld im Leiden — lege drein;
Gut für Arges — thu dazu;
Freude in Armut — Nun schliefs zu.“

Ein grofser Sprung ist es von dieser Bekennerin zu der Nichte Friedrichs des Grofsen, Wilhelmine, vermählt mit dem Erbstatthalter Wilhelm V. von Oranien. Die Schicksale dieser energischen und ihren Gemahl weit überragenden Frau, die berufen war, in dem Trubel der Revolution und des Napoleonischen Zeitalters eine für ihr Land hervorragende und äufserst wichtige Rolle zu spielen, werden uns auf Grundlage bisher unbenutzter Dokumente aus dem Königlichen Hausarchiv im Haag von dem Direktor des Königlich Niederländischen kriegsgeschichtlichen Archivs, Oberst de Bas, unter Zuhilfenahme eines reichen Illustrationsmaterials erzählt. Näher als diese drei Vertreterinnen

des Hohenzollern-Stammes steht jedem Leser die Königin Luise, deren Biograph, Archivrat Bailleu, uns auf Grund seiner neuesten Forschungen in den ihm zum ersten Male geöffneten zahlreichen fürstlichen Hausarchiven die denkwürdige Begegnung der Königin mit Napoleon in Tilsit und ihre Begleiterscheinungen in bekannter meisterhafter Form schildert. Die eigenhändigen Aufzeichnungen der Königin über diese Begegnung und andere Berichte von Augenzeugen, die hier zum ersten Male veröffentlicht werden, geben den Schilderungen des Verfassers den Reiz der unmittelbaren Anschauung und werden allseitig das höchste Interesse hervorrufen. Der Königliche Vice-Oberceremonienmeister von dem Knesebeck schildert uns, wie eine fünfte Hohenzollern-Frau, in der nach dem zutreffenden Ausspruch eines von Kaiser Wilhelms Getreuen ein Zug antiker Gröfse lag, Kaiserin Augusta, auch an der Spitze ihrer Zeit gestanden hat und was wir ihr auf dem Gebiet der öffentlichen Krankenpflege und des Roten Kreuzes zu verdanken haben. „Was die Heimatluft“, sagt von dem Knesebeck in einer für die edle Sprache und warme Empfindung des Hohenzollern-Jahrbuches charakteristischen Weise, „was das Elternhaus, was hauptsächlich die bedeutende Mutter in ihre Seele gelegt, das hat sie festgehalten bis ins Alter, das war für vieles die Richtschnur geblieben, die mafsgebend ihre Handlungsweise bestimmte. Sie blieb auch dann ihrer Überzeugung getreu, wenn diese längst im Widerspruche stand mit der Anschauung des Augenblicks, denn sie unterschied sehr bestimmt zwischen einer solchen und dem, was wirklich eine Anforderung der Zeit. Der letzteren verschlofs sie sich nicht so leicht, und es ist allen Augen offenbar gewesen, dafs die Witwe des Begründers des Deutschen Reiches, von der Gegenwart schon durch ein Geschlecht getrennt, dieser in allen ihren Erscheinungen mit neidloser Gunst gegenüberstand.

Ältestes bewahrt mit Treue
Freundlich aufgefafstes Neue

bezeichnet in dieser Hinsicht ihren Standpunkt. Sie hat ein schweres Kreuz getragen durch ihre ernsten, sich mehrenden Leiden, zu denen in den letzten Jahren die Verluste sich gesellten, die sie mit den Ihren und dem Vaterlande Schlag auf Schlag erlitt. Sind Leiden schon an und für sich eine schmerzliche Heimsuchung, so bilden sie im Glanz des Thrones und in einer Lebenslage, in der so hohe Anforderungen an immer bereite Kraft und Ausdauer gestellt werden, einen kaum zu überwindenden Gegensatz. Sie hat ihn überwunden, sie hat dieses Kreuz getragen nach Heldenart, mit schwach und schwächer werdenden Schultern, aber mit wachsendem Gottvertrauen, sie hat es getragen mit schon zitternden Händen, aber mit nie wankendem Mut; sie hat es noch getragen mit siechem, gebrochenem Körper, aber auf Flügeln des Geistes!“

Schon diese fünf Arbeiten lassen die Vielseitigkeit des neuen Bandes erkennen. Das 15. und 16. Jahrhundert ist ferner vertreten durch einen Aufsatz des Dr. Priebatsch über die Ehrenhändel der jungen Familienglieder im 15. Jahrhundert und durch eine umfassende kunstgeschichtliche Studie des Prälaten Dr. Schneider in Mainz über das Wohnhaus des Kardinals Albrecht von Brandenburg in seiner Mainzer Kanonikatszeit. Dr. von Ubisch läfst vor unsern Augen die Geschichte der prachtvollen Rüstung Kurfürst Joachims II. erstehen, die die ihm unterstellten Sammlungen des Zeughauses als eine der wenigen im alten Berlin selber entstandenen, künstlerisch ausgeführten Renaissancewaffen aufbewahren. Aus dem 17. Jahrhundert finden wir die Fortsetzung der Vertreibung der Schweden aus Pommern und Preufsen durch den Grofsen Kurfürsten von Oberstleutnant Dr. Jähns zum ersten Male in zusammenfassender Form erzählt, wie im ersten Bande wiederum durch ein reichhaltiges Abbildungsmaterial unterstützt, von dem die beiden von B. Mercier um 1695 auf Wandteppichen hergestellten Darstellungen des Grofsen Kurfürsten bei der Eroberung der Insel Rügen und ebendesselben bei der Eroberung von Stralsund wegen der Schärfe in der Charakteristik des Fürsten und seiner Generale und wegen der Mannigfaltigkeit der Scenerie besondere Erwähnung verdienen. Das 18. Jahrhundert ist in Arbeiten vom Generaldirektor der Staatsarchive Prof. Dr. Koser, dem Obersten Knorr, dem interimistischen Königlichen Hausbibliothekar Dr. Krieger, dem Direktor der Bremischen Kunsthalle Dr. Pauli, dem Direktor des Hohenzollern-Museums und Herausgeber des Jahrbuches Dr. Seidel vertreten. Aus dem 19. Jahrhundert hebt der vorliegende Band aufser den schon genannten Arbeiten über die Königin Luise und die Kaiserin Augusta noch die Verleihung des Schwarzen Adlerordens an Adolf von Menzel und die Vorliebe der Hohenzollern für den Segelsport hervor. Unter den kleinen Beiträgen sind die Mitteilungen aus dem Hohenzollern-Museum besonders bemerkenswert, speziell über die kostbaren Überweisungen Seiner Majestät des Kaisers aus dem Tresor des Königlichen Hauses.

Die zahlreichen Abbildungen machen auch bei diesem dritten Band dem hohen, künstlerischen, reproduktiven Können des Verlegers alle Ehre. Farbendrucke, wie die des Porträts des Kurfürsten Joachims I. von Lukas Cranach d. Ä. und der Schnelljacht des Grofsen Kurfürsten von Professor Bohrdt dürften heute nicht zu übertreffen sein. 33 Vollblätter und 125 Textillustrationen tragen zu der vornehmen, überaus geschmackvollen Ausstattung bei.

Mühlhausen i. Thüringen. Eduard Heydenreich.

August Mommsen, Feste der Stadt Athen im Altertum, geordnet nach attischem Kalender. Leipzig 1898, B. G. Teubner. 548 S. 8. 16 *M*.

Die im Jahre 1864 von August Mommsen herausgegebene 'Heortologie' liegt in neuer Bearbeitung vor, als letztes Werk des vor kurzem verstorbenen hochverdienten Forschers. Aus Inschriften und aus Aristoteles' Schrift vom Staate der Athener sind mancherlei Nachrichten zu dem allerdings noch immer recht lückenhaften und zerstreuten Material hinzugekommen. Eine an dieses reichhaltige Buch sich anlehnende Übersicht möchte auch deshalb nicht überflüssig erscheinen, weil die von J. H. Lipsius im zweiten Bande seiner Neubearbeitung von Schömanns Griechischen Altertümern zu erwartende Darstellung sich noch zu verzögern scheint. Was Schömann selbst in der dritten Auflage 1873 über die attischen Feste gesagt hat, bedarf jetzt an manchen Stellen der Berichtigung.

Das attische Festjahr zeigt reich ausgestaltete Festkreise. Zwischen den mehrfachen Festen, die einer jeden der in Athen hauptsächlich verehrten Gottheiten gewidmet waren, hat ein innerer Zusammenhang nach den Jahreszeiten bestanden; geheimnisvoll mit einander verknüpft erscheinen die Festkreise der Demeter und des Dionysos. Überall war den Naturvorgängen eine tiefere Beziehung zum Menschenleben beigelegt, die für uns oft nur dunkel erkennbar ist; sie war die Grundlage für die dauernde Geltung und fortschreitende Ausbildung der Feste innerhalb der Staatsordnung.

Das attische Jahr begann, wie das delphische, nach der Sommersonnenwende. Zwei kurze Notizen[1]) überliefern, dafs der erste Monat Hekatombaion seinen Namen habe von den dem Apollon dargebrachten Opfern, und dafs dieser Gott bei den Athenern den Beinamen Hekatombaios gehabt habe: aber hätte man am ersten Jahrestage dem Apollon ein Hekatombenopfer dargebracht, wie früher angenommen wurde, so müfste das Fest in der Reihe derjenigen genannt sein, welche der Staatskasse Einnahmen für verkaufte Häute der Opfertiere brachten; die darauf bezügliche Inschrift[2]) aber nennt zweimal an erster Stelle im Jahre das Opfer für die Friedensgöttin, welches zum Fest der Synoikien gehörte[3]). Der Name des Monats weist vielmehr auf den grofsen Opferschmaus der Panathenäen hin. Dem bei Plutarch überlieferten älteren Namen Kronios entspricht das am 12. Tage des Monats gefeierte Fest der Kronien, ein dem Kronos und der Rhea gewidmetes Erntefest mit Opfern von den Feldfrüchten[4]); dann folgten am 16. die Synoikien, zum Andenken an die Vereinigung

[1]) Im Etym. Magnum und bei Hesychios.
[2]) CIA II 741 = Dittenberger Sylloge inscr. Graec. 374.
[3]) Schol. Aristoph. Friede 1019.
[4]) Philoch. fr. 3, Demosth. 24, 26.

der attischen Gemeinden zu einem Staate durch Theseus[1]), der Stadtgöttin Athena gewidmet und, vermutlich seit Beendigung der Perserkriege[2]), verbunden mit einem Opfer für die Friedensgöttin, welches anfangs unblutig war[3]), im 4. Jahrhundert aber sich zu einem ansehnlichen Opferschmaus umgestaltet hatte[4]). Zu Ende des Monats feierte man das eigentliche Stadtfest, die Panathenäen, mit einem Festzuge zur Burg, dem eine nächtliche Feier vorausging[5]), mit Waffentanz (Pyrrhiche) und kyklischen Chören[6]), die im Reigentanz Festgesänge vortrugen, und einem Opferschmaus[7]). Zur Besorgung dieses Festes war eine besondere Behörde erwählt, die Hieropöen, denen auch noch andere Opfer zu anderen Zeiten des Jahres zugewiesen waren[8]). Seit Peisistratos feierte man alle vier Jahre, in jedem dritten Olympiadenjahre, mit besonderem Glanze die grofsen Panathenäen. Der Festzug, von welchem der Parthenonfries ein ideales Abbild giebt, war dann prächtiger ausgestattet; an den vorhergehenden Tagen fanden musische, gymnische und hippische Wettkämpfe statt, die dem Volke und den zahlreich herzuströmenden Fremden mannigfaltigste Unterhaltung darboten. Für die dazu erforderlichen Zurüstungen, namentlich für die Beschaffung der Preise, war eine zweite Behörde bestellt, die Athlotheten[9]); diese hatten auch für die Anfertigung des kunstvoll gewebten Peplos zu sorgen, den man der Stadtgöttin darbrachte; ob solche Darbringung auch an den gewöhnlichen, kleinen Panathenäen stattfand, bleibt zweifelhaft[10]). Die musischen Wettkämpfe, von Perikles erweitert[11]), bestanden in Vorträgen von Rhapsoden, Kitharoden und Auloden; es kamen also bei diesem Feste die Gesänge Homers und der lyrischen Dichter zur Geltung; dramatische Aufführungen waren ausgeschlossen. Über die dabei erteilten Preise haben wir inschriftliche Kunde[12]); der erste Sieger unter den Kitharoden erhielt

---

1) Thuk. 2, 15. Plut. Thes. 24.

2) Plut. Kim. 12.

3) Aristoph. a. a. O.

4) Die erwähnte Inschrift bezieht sich auf die Jahre Ol. 111, 3—112, 2; 334—331 v. Chr.

5) CIA II 163 = Ditt. 380.

6) Lys. 21, 2. 4.

7) CIA II 741.

8) Aristot. Staat d. Ath. 54. Demosth. 21, 115. 171.

9) Ihr Amt war vierjährig; vom 4. Hekatombaion an speisten sie im Prytaneion, Arist. 60. 62.

10) Plat. Euthyphr. 6c und Isaeos bei Harpokr. sprechen nur von den grofsen Panathenäen, ebenso die Inschrift CIA IV 2, 477; erst der Volksbeschlufs vom Jahre Ol. 118, 2 = 307 v. Chr. erwähnt einen alljährlich darzubringenden Peplos; Diod. 20, 46.

11) Plut. Per. 13 sagt, sie seien von Perikles begründet; aber schon Hipparch verordnete, dafs die homerischen Gesänge an den Panathenäen ἐξ ὑπολήψεως vorgetragen werden sollten, und die Inschrift CIA II 357 bezieht sich auf einen Kitharoden der Zeit vor Perikles.

12) CIA II 965 = Ditt. 395.

einen goldnen Kranz im Wert von 1000 Drachmen und 500 Drachmen bar, die vier folgenden erhielten nur Geldpreise von 1200, 600, 400, 300 Drachmen; geringer waren die Preise der Auloden; auch die den Gesang begleitenden Spieler, die Kitharisten und Auleten, erhielten ihre Preise. Für die gymnischen und hippischen Wettkämpfe bestanden die Preise sämtlich in Krügen mit attischem Öl; als erster Preis beim Stadionlauf der Jünglinge wurden 60 Krüge gegeben, als erster Preis beim Wettfahren 140 Krüge. Auf die Wettkämpfe, die mehrere Tage in Anspruch nahmen, folgte nach Angabe derselben Inschrift der Waffentanz, in drei Abteilungen von Knaben, Jünglingen und Männern ausgeführt, dann die Euandria, eine Musterung[1]), wobei die durch Tüchtigkeit ihrer Männer siegende Phyle als Preis ein Rind zum Opferschmaus erhielt, ebenso wie jede Abteilung der Waffentänzer; endlich der Fackellauf, ein glänzendes Schauspiel, bei welchem wiederum die Phylen wetteiferten, unter besonderer Leitung des Archon Basileus[2]). Daran schlofs sich vermutlich die Nachtfeier mit Reigentänzen[3]), welche dem Tage des Festzuges, dem 28. Hekatombaion, vorausging. Dieser Haupttag endete, nach Vollbringung der Ceremonien im Parthenon und im Erechtheion, mit einem Hekatombenopfer und Festschmaus des Volkes[4]). Den Schlufs des Festes bildete, vermutlich am Tage nach dem Festzuge, ein Wettfahren zu Schiffe beim Piräus[5]), vielleicht verbunden mit einer Poseidonfeier, für welche ein Gesetz des Redners Lykurgos einen Wettstreit kyklischer Chöre anordnete[6]). Das Fest der grofsen Panathenäen verursachte der Staatskasse bedeutende Ausgaben; im Jahre Ol. 92, 3 erhielten die Athlotheten 5 Talente und 100 Drachmen zur Besorgung der Wettkämpfe, die Hieropöen 5114 Drachmen zur Besorgung der Hekatombe[7]). Oftmals wurde die Festversammlung bei den Wettkämpten benutzt zur öffentlichen Verkündigung der vom athenischenf Volke verliehenen Ehrenkränze[8]).

Der zweite Monat, Metageitnion, benannt nach der Sitte, in diesem Monat die Wohnung zu wechseln[9]), war eine festlose

---

1) Xen. Mem. 3, 3, 12f.: *σωμάτων μεγέθει καὶ ῥώμῃ διαφέρουσιν.*

2) Arist. 57.

3) Eurip. Herakl. 777 ff.

4) Die Inschrift CIA II 163 giebt die Reihenfolge an, in welcher die Hieropöen das Opferfleisch verteilen sollen: zuerst den Prytanen, dann den neun Archonten, den Schatzmeistern der Göttin, den Priestern, den Feldherrn und Taxiarchen, den Mitgliedern des Festzuges, auch den Korbträgerinnen, *τὰ δὲ ἄλλα κρέα Ἀθηναίοις μερίζειν.*

5) *ἅμιλλα τῶν νεῶν* nach der Inschrift 965, vgl. Plut. Them. 32.

6) [Plut.] v. X orat. 842a.

7) CIA II 188 = Ditt. 44.

8) CIA II 331. 467 = Ditt. 162. 347 u. a.

9) So deutet Schömann Gr. Alt. 2³, 593 die Worte Plutarchs de exil. 6: *ὅπου καὶ μῆνα Μεταγειτνιῶνα καὶ θυσίαν ἐπώνυμον ἄγουσι τοῦ μετοικισμοῦ τὰ Μεταγείτνια*, indem er meint, dafs die Gaue Melite und Diomeia

Zeit, abgesehen von örtlichen Einzelfesten, die uns überhaupt nur hie und da bekannt sind und für das Gesamtbild wenig in Betracht kommen. Ein bei Plutarch[1]) erwähntes Metageitnienopfer im Gau Diomeia steht vielleicht in Beziehung zu der Heraklesfeier in dem dort gelegenen Gymnasion Kynosarges[2]); eine andere Heraklesfeier, vielleicht die zu Marathon, gehört wohl schon in den Hekatombäon[3]).

Der 2. Boedromion, an welchem der Streit zwischen Athena und Poseidon um die Schutzherrschaft über Attika stattgefunden haben sollte, galt als ein Unglückstag für Geschäfte[4]); der 3., an welchem man den Sieg der Athena feierte[5]), war vermutlich auch Gedenktag der Schlacht bei Platää[6]). Am 5. gedachte man der Verstorbenen; das Fest hiefs Genesia oder Nekysia oder Nemesia, vermutlich eine von Solon[7]) angeordnete Zusammenfassung der sonst an den Geburtstagen der Verstorbenen in den einzelnen Häusern angestellten Opferbräuche. Am 6. folgte wiederum ein fröhliches Fest, das Dankfest für den Sieg bei Marathon[8]), bei welchem der Archon Polemarchos der Artemis Agrotera ein Ziegenopfer darzubringen hatte[9]). Vielleicht fiel es zusammen mit dem Apollonfest der Boedromien, dessen Tag nicht überliefert ist; dieses galt einem mythischen Siege der Athener über den König Eumolpos von Eleusis[10]) oder nach anderer Angabe über die Amazonen[11]). Der Monat Boedromion brachte noch weitere patriotische Gedenktage; am 12. opferte man der Athena zum Dank für die Befreiung von der Herrschaft der Dreifsig[12]); der 19. war der Siegestag von Salamis, aber weil er zur Mysterienfeier gehörte, verlegte man das Dankfest für diesen Sieg in die frühere Sommerzeit, auf das Artemisfest im Munichion (vielleicht mit Rücksicht auf die Zeit der Ausfahrt der Flotte).

Die Einleitung zu der grofsen Mysterienfeier bildete das Eleusinienfest, nach den Inschriften zeitlich davon getrennt und ihr vorangehend[13]); es wurde zu Eleusis mit Festzug und Opfer begangen, alle zwei Jahre traten auch Wettkämpfe hinzu.

---

in den vorhergehenden Worten nur beispielsweise genannt seien; das Opfer hält er für ein dem Apollon gewidmetes.

1) a. a. O.

2) Aristoph. Frösche 652.

3) Demosth. 19, 58: Beschlufs vom 26. Skirophorion, die bevorstehenden Herakleen in der Stadt zu feiern.

4) Plut. de frat. am. 18: ἀποφράς.

5) Proklos zu Plat. Tim. p. 53.

6) Plut. de glor. Ath. 7. Cam. 19. Arist. 19.

7) Philoch. fr. 164.

8) Plut. de glor. Ath. 7, de mal. Herod. 26.

9) Aristoph. Ritter 660. Xen. An. 3, 2, 12. Arist. Staat d. Ath. 58.

10) Philoch. fr. 33.

11) Plut. Thes. 27.

12) Plut. de glor. Ath. 7.

13) CIA IV 2, 617b. 834b. II 741.

Die grofsen Mysterien, bisweilen auch Eleusinien genannt, begannen mit einer Vorfeier in der Stadt, zu welcher das Asklepiosfest gehörte[1]; am 19. Boedromion fand dann der grofse Festzug nach Eleusis statt, der erst am Abend, d. h. nach griechischer Tagesrechnung am Anfang des 20. Boedromion, dort beim Demetertempel anlangte[2]. Die Feier im Innern des Telesterion[3], vermutlich auf drei Tage verteilt, war nur den Eingeweihten zugänglich; zur Unterhaltung der nicht daran Teilnehmenden fanden, wenigstens in späterer Zeit dramatische Aufführungen statt[4]. Den Abschlufs bildete die öffentlich vollzogene Wasserspende, Plemochoe[5]. Die Leitung des ganzen sehr heilig gehaltenen Festes hatte der Archon Basileus, unterstützt von seinen beiden Beisitzern und den vom Volke erwählten Epimeleten[6]. Er hatte nachher an die Prytanen und den Rat Bericht zu erstatten[7], auch Prozesse zur Entscheidung zu bringen, die sich aus Verletzung der Religion oder aus Streitigkeiten der Priester ergaben[8].

Eine ganze Reihe von Festen hat auch der folgende Monat Pyanopsion (so die Namensform in den Inschriften) aufzuweisen, dessen Beginn etwa dem 15. Oktober unseres Kalenders entspricht. Am 7. feierte man die Pyanopsien, ein Erntefest mit Fruchtopfer von gekochten Hülsenfrüchten (*πύανοι*); dieses wurde samt der Eiresione, einem mit Wollbinden, Feigen, Backwerk und andern Dingen ausgestatteten heiligen Zweige vom Öl- oder Lorbeerbaum, dem Apollon dargebracht[9]. Vermutlich an demselben Tage feierte man den Beginn der Weinlese mit den Oschophorien; zwanzig Jünglinge, zwei aus jeder Phyle, trugen im Wettlauf Weinreben mit den daranhängenden Trauben vom Dionysostempel in der Stadt nach dem Tempel der Athena Skiras in Phaleron; die beiden Sieger kehrten dann an der Spitze eines schwärmenden Chores in die Stadt zurück[10]. Die Stiftung beider Festbräuche wird dem Theseus zugeschrieben[11], dessen Fest, die Theseen, dann am 8. Pyanopsion gefeiert wurde, glänzend ausgestattet mit Festzug, Opferschmaus, Fackellauf, gymnischen und hippischen Wettkämpfen, bei welchen die Epheben Gelegen-

[1] Auch Epidaurien genannt, weil Asklepios von Epidauros kommend in Athen die zu den Mysterien erforderliche Weihe empfangen haben sollte; Philostr. v. Apollon. 4, 18 p. 72. Paus. 2, 26, 7. Arist. 56.

[2] Herod. 8, 65. Plut. Phok. 28. Alkib. 34.

[3] Plut. Per. 13.

[4] CIA II 628, Inschrift der Dionysischen Künstler.

[5] Athen. 11, 496a.

[6] Arist. 57. CIA II 597.

[7] Andoc. de myst. 55. 111.

[8] Arist. 57. Demosth. 22, 27.

[9] Schol. zu Aristoph. Ritter 729. Plutos 1054.

[10] Proklos Chrestom. 28. Athen. 11, 495f.

[11] Plut. Thes. 22, 23.

heit hatten, ihrem Vorbilde Theseus zu Ehren ihre Geschicklichkeit zu zeigen[1]). Mit den Theseen werden in Inschriften oft zusammen genannt die Epitaphien, ein Fest zum Andenken an die im Kriege gefallenen Bürger. Der ernste Brauch, die Gefallenen öffentlich zu bestatten mit ehrender Grabrede[2]), gestaltete sich in Friedensjahren zu einer fröhlicheren Feier; man ehrte alljährlich[3]) die Tapferkeit der Vorfahren mit Opfern und mit gymnischen, hippischen und musischen Wettkämpfen. Anschlufs dieses Festes an die Theseen ist deshalb wahrscheinlich, weil Theseus selbst als ein daheim bestatteter Held gefeiert wurde[4]); auch soll er die Bestattung der vor Theben gefallenen Helden angeordnet haben[5]).

Vom 9. bis 13. Pyanopsion feierten die verheirateten Frauen der Demeter zu Ehren die Thesmophorien[6]), ein Fest, dessen Name die heiligen Satzungen des Ackerbaus und der Ehe bezeichnet. Dann folgte, wahrscheinlich vom 19. bis 21., das Familienfest Apaturien, bei welchem die Bürgerkinder in die Phratrien aufgenommen wurden[7]); die Genossen der Phratrie vereinigten sich zu gemeinsamen Opfern für Zeus, Athena und Apollon Patroos[8]); die Knaben erfreuten ihre Väter durch einen Wettstreit im rhapsodischen Vortrag[9]). Vielleicht schlossen sich daran die Feste für Hephästos und Prometheus, deren Tage nicht bekannt sind; beide mit Wettstreit kyklischer Chöre[10]) und Fackellauf von der Akademie zur Stadt[11]). Endlich feierte man am letzten Tage des Monats ein der Athena und dem Hephästos gemeinsames Fest, die Athenäen oder Chalkeen, d. h. Fest der Schmiede; es war überhaupt ein Fest der Handwerker[12]); für Athena, die als Ergane Beschützerin des Handwerks war, begann an diesem Tage die Arbeit an dem zunächst darzubringenden Peplos[13]).

Ein festloser Wintermonat war der Maimakterion; nur ein dem Zeus Georgos in diesem Monat gebrachtes Opfer wird gelegentlich erwähnt[14]). Im Poseideon (December) feierte man überall in den Gauen die ländlichen Dionysien mit scherz-

---

1) CIA II 444—450.
2) Thuk. 2, 34. Plut. Demosth. 21; Isokr. vom Frieden 87.
3) [Plat.] Menex. 249b. [Lys.] 2, 80. Arist. 58.
4) Plut. Thes. 36.
5) Eurip. Schutzfl. 932 ff.
6) Plut. Dem. 30. Isae. 8, 19. Aristoph. Thesm.
7) Xen. Hell. 1, 7, 8. Andoc. de myst. 125.
8) Schol. zu Aristoph. Ach. 146. Plat. Euthyd. 302d.
9) Plat. Tim. 21b.
10) CIA II 553. [Xen.] Staat d. Ath. 3, 4.
11) CIA IV 35b. Paus. 1, 30, 2.
12) Harpokr. S. 183: *ἑορτὴ χειρώναξι κοινή, μάλιστα δὲ χαλκεῦσιν*, vgl. Soph. fr. 759.
13) Etym. M. s. v. *Χαλκεῖα*.
14) CIA III 77.

haften Umzügen, aus denen das attische Drama hervorgegangen sein soll[1]); später wurden bei diesem Feste da, wo es Theater gab, z. B. im Piräus, in Eleusis, in Kollytos, Tragödien und Komödien aufgeführt[2]), und die Dionysien im Piräus wurden den städtischen (s. u.) ebenbürtig, mit Festzug, Opfer und dramatischen Wettkämpfen[3]). Zu Eleusis feierte man in diesem Monat auch die Haloen, das Tennen- oder Dreschfest, mit Erinnerung an die Aussendung des Triptolemos[4]). War das Jahr ein Schaltjahr, so hatte man, infolge der Einschaltung eines zweiten Monats Poseideon, eine ziemlich lange festlose Zeit, bis im Gamelion die Lenäen folgten, ein städtisches Dionysosfest, mit Festzug, Opferschmaus und dramatischen Aufführungen[5]). Gegen Ende des Gamelion, der seinen Namen hat von der Sitte, in diesem Monat die Hochzeiten zu feiern, folgte das Fest Theogamien, die Vermählung des Zeus und der Hera betreffend[6]).

Im Anthesterion, der beginnenden Frühlingszeit, feierte man dem Dionysos das eigentliche Weinfest, die Anthesterien, mit fröhlichen Gelagen[7]). Die drei Tage des Festes werden als Tag der Fafsöffnung, Kannenfest, Topffest bezeichnet. Am zweiten Tage geleitete ein Festzug die Gemahlin des Archon Basileus zur symbolischen Vermählung mit dem Gotte[8]); am dritten Tage aber brachte man die Topfspeise dem zur Unterwelt hinabgestiegenen Dionysos und dem chthonischen Hermes als Totenopfer dar[9]); das Fest hatte also einen ernsten Schlufs. In demselben Monat fanden zu Agra am Ilissos die kleinen Mysterien statt; wer später an den grofsen Mysterien teilnehmen wollte, mufste zuvor an den kleinen die Weihe empfangen haben[10]). Es war die Zeit der sprossenden Saaten; sie wurde in Eleusis mit Opfern für Demeter Chloe[11]), in der Stadt Athen mit dem Procharisterienopfer für Athena[12]) gefeiert. Am 23. Anthesterion folgten die Diasien, ein dem Zeus Meilichios, d. h. dem gnädigen, aufserhalb der Stadt gefeiertes Fest[13]), gewifs auch auf den erhofften Erntesegen bezüglich.

Im Elaphebolion (März—April) erfreute sich das ganze Volk an dem Hochfest der grofsen oder städtischen Dionysien,

---

[1]) Athen. 2, 40b. Schol. Aristoph. Ach. 504, Wolken 296.
[2]) CIA IV 2, 574. Aeschin. 1, 157. Demosth. 18, 180.
[3]) CIA II 467—470. Demosth. 21, 10.
[4]) Philoch. fr. 161. CIA II 834b. Paus. 1, 38, 6.
[5]) Arist. 57. Plat. Symp. 223c, Protag. 327d.
[6]) Schol. Hesiod. W. u. T. 784.
[7]) Aristoph. Ach. 1000. 1076ff. Schol. Hes. 370.
[8]) Arist. 3, 5. [Demosth.] 59, 73. Philostr. Apollon. p. 73.
[9]) Schol. Aristoph. Frösche 218.
[10]) Plut. Demetr. 26. Plat. Gorg. 497c.
[11]) CIA IV 2, 477c.
[12]) Suid. s. v. *Προχαριστήρια*.
[13]) Thuk. 1, 126. Xen. An. 7, 8, 4f.

dessen Glanz dem der grofsen Panathenäen nahe kam; nur fehlten die gymnischen und hippischen Wettkämpfe. Eingeleitet wurde das Fest durch Schmausopfer für die Glücksgöttin, Ἀγαθὴ Τύχη, und für Asklepios[1]); am 9. Elaphebolion bewegte sich ein glänzender Festzug mit dem Dionysosbilde vom Theater nach einem bei der Akademie gelegenen Tempel des Gottes[2]) und kehrte am Abend zurück, um das Bild im Theater wieder aufzustellen[3]). Dann folgten mehrere Tage nach einander musische Wettkämpfe, für deren Ausstattung die von den Phylen erwählten Choregen unter Leitung des ersten Archon Sorge zu tragen hatten[4]), zuerst kyklische Chöre[5]), dann Komödien, dann Tragödien[6]). Oftmals wurden an den Tagen der Tragödien Ehrenkränze verkündet[7]). Das Fest schlofs, vermutlich am 14., mit der Pandienfeier[8]); es wurden 'dem Dionysos und den andern Göttern' Opfer dargebracht 'zum Wohl und Gedeihen des Rats und des Volkes'[9]).

Der Monat Munichion brachte am 16. das Artemisfest Munichia, im Tempel auf der Höhe Munichia (so die Namensform in den Inschriften) beim Piräus gefeiert, zugleich Dankfest für den Sieg bei Salamis[10]). Die Bräuche waren verwandt mit denen des Artemisfestes zu Brauron[11]), dessen Zeit unbekannt ist; die jungen Mädchen wurden unter besonderen Schutz der Göttin gestellt[12]). Die Epheben aber feierten das Fest in Munichia mit Wettfahren zu Schiffe[13]), sie landeten auf Salamis, um dort dem Aias zu opfern, mit dessen Hilfe der Sieg gewonnen sein sollte. Am 19. folgte das zweite Zeusfest, die Olympieen, glänzender gefeiert als das erste, mit Festzug[14]) nach dem am Ilissos gelegenen Tempel, gymnischen und hippischen Wettkämpfen und Opferschmaus[15]), doch hielt man das Fest in bescheidenen Grenzen gegenüber dem Nationalfest in Elis.

Im Thargelion, dem Monat des wiederkehrenden Sommers, feierte man das zweite Apollonfest, die Thargelien. Am 6.

---

[1]) CIA II 741. Aeschin. 3, 67. Dafs dem Asklepios zweimal im Jahre geopfert wurde (vgl. o. grofse Mysterien), ist bezeugt CIA II 352b.

[2]) Philostr. L. d. Soph. p. 235. Paus. 1, 29, 2.

[3]) CIA II 470. 471.

[4]) Arist. 56.

[5]) Aesch. 3, 232. Lys. 21, 2.

[6]) Diese Reihenfolge ergiebt sich aus der choregischen Inschrift CIA II 971 = Ditt. 405 f. und dem bei Dem. 21, 10 angeführten Gesetz.

[7]) CIA II 311. 312. 467 = Ditt. 140. 141. 347; Aesch. 3, 34: ἐναντίον τῶν Ἑλλήνων.

[8]) Dem. 21, 9.

[9]) CIA II 307 = Ditt. 381, desgl. Ditt. 382.

[10]) Plut. de glor. Ath. 7.

[11]) Herod. 6, 138. Strab. 9, 399.

[12]) Schol. Aristoph. Lys. 645.

[13]) CIA II 467—471; Ditt. 347.

[14]) Plut. Phok. 37.

[15]) CIA II 741.

wurde die Stadt entsühnt mit altertümlichen Reinigungsgebräuchen, die an Menschenopfer früherer Zeit erinnerten[1]); am 7. folgte ein Festzug mit Darbringung von Erstlingsopfern der Feldfrüchte und Wettkampf von kyklischen Chören, für welche je zwei Phylen zusammen einen Choregen wählten[2]). Das Fest wurde ebenso wie die grofsen Dionysien vom ersten Archon geleitet und ebenfalls zur Verkündigung von Ehrenkränzen benutzt[3]). Am 19. und 20. wurden im Piräus die Bendideen gefeiert, ein Fest der thrakischen Artemis, mit Festzug, Opferschmaus und Fackellauf[4]). Mommsen äufsert sich nicht darüber, weshalb eine fremde Göttin in den attischen Festkreis hineingezogen war; der Grund liegt jedenfalls in dem für Athen so wichtigen Seeverkehr nach der thrakischen Chersonnes. Ursprünglich wird das Fest nur von den im Piräus verkehrenden oder als Metöken wohnenden Thrakern gefeiert worden sein, gleichwie im Jahre Ol. 111,4 = 333/2 v. Chr. die kyprischen Kaufleute auf Antrag des Redners Lykurg die Erlaubnis erhielten, im Piräus einen Aphroditetempel zu gründen, mit Rücksicht darauf, dafs die Ägypter schon einen Isistempel ebendaselbst gegründet hatten[5]).

Der Dienst der Stadtgöttin Athena erforderte im Thargelion zwei Reinigungsfeste, am 19. die Kallynterien zur Reinigung und Schmückung des Erechtheiontempels, am 25. die Plynterien zur Waschung des Bildes der Göttin im Meere[6]); es wurde verhüllt in feierlichem Zuge dorthin getragen, aber ohne Festfreude; der Plynterientag galt als ein Unglückstag für Geschäfte[7]). Dann folgte am 12. des nächsten Monats, des Skirophorion, das Skirafest, bei welchem Athena als Schützerin des Ackerbaues geehrt wurde. Im Festzuge ging die Athenapriesterin, geleitet von den Priestern des Poseidon und Apollon, einen grofsen Schirm (σκίρον) tragend[8]) von der Burg hinab nach dem an der attischen Küste gelegenen Orte Skiron[9]), wo ein brachliegendes Ackerfeld durch Einstreuen von Gips (σκῖρος), der mit Opferresten vermischt war, für das nächste Jahr fruchtbar gemacht wurde[10]). Den Dank aber für bereits gewonnene Ernte brachte man am 14. Skirophorion dem Zeus Polieus am Dipolienfeste dar. Man opferte Erstlingsgaben vom Getreide und tötete ein Rind, das davon zu fressen

1) Lys. 6, 53. Aristoph. Frösche 733.
2) Arist. 56. Lys. 21, 1. CIA II 553 = Ditt. 420.
3) CIA II 809 = Ditt. 112.
4) Plat. rep. in., CIA II 741.
5) CIA II 168 = Ditt. 355.
6) Suid. s. v. νομοφύλακες.
7) Xen. Hell. 1, 4, 12. Plut. Alk. 34.
8) Harpokr. p. 168.
9) Strab. 9, 393.
10) Vermutung von Mommsen, der einen ähnlichen Gebrauch für das Thesmophorienfest annimmt, nach Schol. Aristoph. Wespen 926, Plut. coniug. praec. 42, Schol. Lukian. Hetärengespr. 2.

veranlafst war[1]; von diesem Brauch, an den sich ein entsühnendes Rechtsverfahren anschlofs, erhielt das Fest auch den Namen Buphonia. Die Ernte ging nun weiter in das neue Jahr hinein; zum Abschlufs des alten aber brachte man am Disoterienfeste dem Zeus und der Athena als den staatserhaltenden Göttern Opfer dar[2], hauptsächlich im Piräus, wohin ein von dem ersten Archon geleiteter Festzug sich begab[3].

So hatte das attische Festjahr einen politischen Abschlufs, gleichwie man am Anfang die Gründung des Staates und das Bestehen der Stadt feierte. Dazwischen liegen die mannigfaltigen Feste, die den Schutz der Götter für jede menschliche Thätigkeit verbürgten und durch die Wettkämpfe zu den höchsten Kunstleistungen Gelegenheit gaben.

Wiesbaden. Max Hoffmann.

---

1) K. Zöppritz, Leitfaden der Kartenentwurfslehre für Studierende der Erdkunde und deren Lehrer, in zweiter neubearbeiteter und erweiterter Auflage herausgegeben von Alois Bludau. Erster Teil: Die Projektionslehre. Mit 100 Figuren im Text und zahlreichen Tabellen. Leipzig 1899, B. G. Teubner. X. u. 178 S. 8: 4,80 *M.*

Professor Zöppritz hat bei seinem allzufrüh, schon 1885 erfolgten Tod der geographischen Wissenschaft nur dies Werk über Kartenentwürfe beschert, aber es genügte allein schon, seinen Namen zu verewigen, denn es war klassisch nach Inhalt und Form. Doch dieses vorzügliche didaktische Werk, das eine der schwierigsten Grunddisciplinen der Erdkunde so klar und gründlich vortrug, ohne mehr als gewöhnliche mathematische Kenntnisse vorauszusetzen, drohte zu veralten bei den rühmlichen Fortschritten, die neuerdings insbesondere auch bei uns in Deutschland Theorie und Praxis möglichst zweckentsprechender Netzentwürfe gemacht hat.

Darum ist es ein gar nicht hoch genug anzuerkennendes Verdienst, das sich Oberlehrer Dr. Bludau in Preufsisch-Friedland erworben hat, indem er den Zöppritz'schen Leitfaden gänzlich umarbeitete, und zwar ganz im Sinn seines Urhebers, alle die neuen Einsichten einflechtend ins System, durchweg exakt mathematisch sie begründend, das Verständnis durch treffliche eingedruckte Figuren fördernd, ohne höhere Mathematik vorauszusetzen.

Infolge der besagten Erweiterung der eigentlichen Projektionslehre blieb diesmal der zweite Teil des Zöppritz'schen Werkes in

---

[1] Paus. 1, 24, 4. 28, 10. Aelian v. hist. 8, 3.

[2] CIA II 305. 741. Ebd. 325 werden diese Opfer als Eingangsopfer für das nächste Jahr, *εἰσιτήρια ἐπὶ τῇ σωτηρίᾳ τῆς βουλῆς καὶ τοῦ δήμου* bezeichnet.

[3] Arist. 56. CIA IV 2, 373e. 192e.

seiner ursprünglichen Gestalt, nämlich die Lehre von den topographischen Aufnahmen, der Geländedarstellung samt der übrigen kartographischen Praxis ausgeschlossen. Derselbe soll, vermehrt um das wichtige Kapitel über Kartometrie, einen selbständigen, in Vorbereitnng begriffenen zweiten Band füllen.

2) K. Peucker, Schattenplastik und Farbenplastik. Beiträge zur Geschichte und Theorie der Geländedarstellung. Mit 2 Bildnissen und 5 Figuren im Text. Wien 1898, Artaria u. Co. 1,50 ℳ.

Der wissenschaftliche Leiter des kartographischen Instituts der Artariaschen Verlagshandlung zu Wien entwickelt in dieser geistvollen Schrift die Begründung der neueren Geländeausprägung auf Landkarten sowie deren rationelle Weiterausbildung auf streng wissenschaftlicher Grundlage. In eindrucksvoller Klarheit führt er uns die Hauptetappen jenes Entwicklungsganges vor: die Einführung der Isohypsen durch den Genfer Ingenieur Ducarla (1771), die der Höhenschraffen durch den sächsischen Major Johann Georg Lehmann, der farbig abgetönten Höhenschichtenkarte durch Ritter v. Hauslab und Regierungsrat Steinhauser in Wien, der „Regionalfarben“ Grün und Braun durch unseren Emil v. Sydow; er würdigt dann das hohe Verdienst der Dufourschen (1864 vollendeten) grofsen Karte der Schweiz, die zur Erhöhung der plastischen Wirkung die einseitige Beleuchtung aus NW. zu Hilfe nahm, ohne zu verschweigen (was sich jeder Geographielehrer gesagt sein lassen sollte), wie bedenklich eine rohe Anwendung dieses Prinzips namentlich für Schüler erscheint, da es je nach der Richtung, von der man das Licht einfallen läfst, das Gelände ganz verschieden aussehen macht; zuletzt dringt er tief ein in die physikalisch - physiologischen Gesetze, die einer möglichst naturgemäfsen Wiedergabe des Reliefs durch Schattengabe, bezüglich Farbenwahl zu Grunde zu legen sind, wie er eine solche meisterhaft erzielt hat in seinem „Atlas für Handelsschulen“.

3) Meyers Hand-Atlas. Zweite, neubearbeitete und vermehrte Auflage. Mit 113 Kartenblättern und Register aller auf den Karten und Plänen vorkommenden Namen. Leipzig und Wien 1900, Verlag des Bibliographischen Instituts. Preis (für den in Leder gebundenen Band): 13,50 ℳ.

„Meyers Hand-Atlas erscheint hiermit in zweiter Auflage. Seine anerkannten Vorzüge, grofse Handlichkeit mit eingehender Darstellung der Staatengebilde zu verbinden, haben ihn wohlwollende Aufnahme in weiten Kreisen finden lassen. In der neuen Auflage ist die Verlagshandlung bemüht gewesen, den Atlas nach jeder Richtung zu vervollkommen“.

Diese Eingangsbemerkungen des Vorworts treffen zu. Sämtliche Erdräume, insonderheit nun auch alle Schutzgebiete des Deutschen Reichs, sind hier in den vorzüglich klaren, korrekten und inhaltreichen Karten vertreten, die einen so wertvollen Be-

standteil des Meyerschen Konversations-Lexikons bilden. Aus dem nämlichen Werk finden wir auch die schönen Spezialkarten über die Lagenverhältnisse der gröfsten Städte der Erde nebst deren Planskizzen beigefügt. Sehr zweckentsprechend für die Benutzung dieses einen mäfsig starken Oktavband bildenden Handatlas zum raschen Nachschlagen wurde der vorliegenden Neuauflage ein erschöpfendes alphabetisches Namenverzeichnis beigegeben, das bei jedem einzelnen Namen das Viereck der betr. Karte bezeichnet, in welchem die genannte Örtlichkeit zu suchen ist. Es kennzeichnet die Reichhaltigkeit des Atlas, dafs dieses Verzeichnis rund 75 000 Namen enthält.

Halle a. S. A. Kirchhoff.

Kurt Hassert, Deutschlands Kolonieen. Erwerbungs- und Entwickelungsgeschichte, Geographie und wirtschaftliche Bedeutung unserer Schutzgebiete. Leipzig 1899, Dr. Seele und Co. VIII u. 332 S. 8. 4.50 ℳ, geb. 5,50 ℳ.

Die preufsischen Lehrpläne fordern für die Obertertia die Durchnahme der „Erdkunde der deutschen Kolonieen“. Ein vortreffliches Hilfsmittel zur Vorbereitung für diesen Unterricht ist das vorliegende Werk. Der durch seine an der Leipziger Universität und Volkshochschule gehaltenen erdkundlichen Vorträge und durch seine Forschungsreisen in Montenegro, der Herzegowina und Albanien rühmlich bekannte Verfasser, der jetzt als Professor der Erdkunde an der Universität zu Tübingen lehrt, hat in jenem Buche in fesselnder, leicht fafslicher Darstellung auf Grund eingehenden Studiums aller einschlägigen Fachwerke und Berichte alles das vorgetragen, was nicht nur dem Fachmann, sondern auch dem Staatsmann, dem Parlamentarier und dem Kaufmann von unseren überseeischen Besitzungen zu wissen not thut.

Nachdem er die Ansätze und Versuche kolonisatorischer Art aus der früheren deutschen Geschichte geschildert hat, giebt er eine ausführliche Darlegung des Erwerbs und der Entwicklung der Schutzgebiete des deutschen Reiches bis zum Jahre 1898 (S. 31—77). Den Hauptplatz des Buches nimmt die Darbietung der Landes- und Volkskunde der einzelnen Stücke des Kolonialgebietes ein, soweit sie bis zum Erscheinen des Buches in deutschem Besitz waren, also ohne die von Spanien angekauften Inseln und ohne Samoa (S. 78—236). Sodann folgt eine gründliche Auseinandersetzung der wirtschaftlichen Bedeutung der Kolonialpolitik des Reiches und der Schutzgebiete, die ganz dazu angethan ist, auch den verstocktesten Kolonialgegner zu bekehren. Eine sorgfältige Übersicht über die benutzte Litteratur, die erkennen läfst, wie umfassend die Vorarbeiten des Verfassers waren, und ein Sach- und Namensverzeichnis bilden den Schlufs. Zur geographischen Orientierung dienen 6 Karten.

An dem Buche wäre nichts zu beanstanden mit Ausnahme des Titels, der streng genommen nicht Deutschlands Kolonieen, sondern vielmehr Die Kolonieen des deutschen Reiches oder kürzer Die deutschen Kolonieen lauten müfste.

Zwei Männer, deren Namen in der geographischen Wissenschaft von hohem Klange sind, übernahmen gleichsam Patenstelle bei diesem vorzüglichen Buche, Alfred Kirchhoff, dem es gewidmet ist, und Friedrich Ratzel, der es selbst mit einem Begleitwort versehen hat. Es schmücken dasselbe aufserdem 8 Tafeln und 31 Abbildungen im Text. Papier und Druck genügen den weitgehendsten Anforderungen. Ich schliefse mit den Worten des Verfassers aus seiner Vorrede: „Möge das mit warmem Interesse für die vaterländische koloniale Sache geschriebene Buch dazu beitragen, die Kenntnis Neudeutschlands fördern zu helfen und den alten Freunden der deutschen Kolonialbestrebungen neue Freunde zu gewinnen!“

Grabow in Mecklenburg. K. Schenk.

EINGESANDTE BÜCHER.

1. R. Bazin, Souvenirs d'enfant. Für den Schulgebrauch herausgegeben von J. Bach. Leipzig 1900, G. Freytag. VIII u. 164 S. kl. 8. geb. 1,40 *M.*

2. B. Eggert, Phonetische und methodische Studien in Paris. Zur Praxis des neusprachlichen Unterrichts. Mit Abbildungen im Text. Leipzig 1900, B. G. Teubner. VII u. 109 S. gr. 8. 2,40 *M.*

3. K. Schwering und W. Krimphoff, Ebene Geometrie. Dritte Auflage. Freiburg i. B. 1900, Herdersche Verlagshandlung. VIII u. 133 S. 1,60 *M*, geb. 1,95 *M.* — Vgl. diese Zeitschr. 1897 S. 632.

4. G. Hauck, Lehrbuch der Stereometrie, auf Grund von F. Kommerell's Lehrbuch neu bearbeitet und erweitert. Achte Auflage (siebente der Neubearbeitung). Tübingen 1900, H. Laupp. XVI u. 224 S. mit 67 Holzschnitten, geb. 2,90 *M.*

5. F. G. Gauss, Vierstellige Logarithmen und trigonometrische Tafeln. Schulausgabe. Stereotypdruck. Halle a. S. 1900, E. Strien. 96 S. gr. 8. geb. 1,60 *M.*

6. Zeitschrift für deutsche Wortforschung, herausgegeben von F. Kluge. Band I, Heft 2 und 3 (S. 81—280). Strafsburg i. E. 1900, K. J. Trübner. — Die Zeitschrift erscheint in vierteljährlichen Heften von 5—6 Bogen und kostet jährlich 10 *M.*

7. O. Wendt. Französische Briefschule. Systematische Anleitung zur selbständigen Abfassung französischer Briefe. Zweite Auflage. Hannover und Berlin 1900, Carl Meyer (G. Prior). 144 S. 1,50 *M*, geb. 1,80 *M.*

8. J. Wichner, 1) Eine Hamerling-Feier, 2) Über Hamerlings „Ahasver in Rom". Progr. Krems 1900. 24 S. gr. 8.

9. Harvard Studies in classical philology. Band XI (1900). Leipzig, O. Harrassowitz. 176 S. mit einer Tafel, 6 *M.*

10. K. Breul, Betrachtungen und Vorschläge betreffend die Gründung eines Reichsinstituts für Lehrer des Englischen in London. Leipzig 1900, P. Stolte. 16 S. 0,60 M.

11. H. Dettmer, De arte metrica Archilochi quaestiones. Diss. Göttingen 1900. 112 S.

12. E. Bourciez, Précis historique de phonétique française. Nouvelle édition complètement refondue. Paris 1900, C. Klincksieck. XXXVII u. 250 S. 12. 3 *fr.* 50 c.

13. P. v. Schmidt, Das Friedenswerk der preufsischen Könige in zwei Jahrhunderten. Festgabe für das deutsche Volk zum 18. Januar 1901. Mit 97 Abbildungen. Berlin 1900, E. S. Mittler & Sohn. 261 S. 4. geb. 3 *M.*

14. Gudrun. Schulausgabe, im Anschlufs an die Holdermannsche Übersetzung bearbeitet von K. Hessel. Dritte Auflage. Berlin 1900, Reuther & Reichard. 87 S. geb. 0,60 *M.*

15. J. Lohmeyer, Zur See, mein Volk! Die besten See-, Flotten-Lieder und Meerpoesieen für Haus und Schule, vaterländische Vereine und Feste gesammelt. Im Auftrage der Freien Vereinigung für Flottenvorträge herausgegeben. Leipzig 1900, Breitkopf & Härtel. XIII u. 118 S. 12. 1. *M.*, geb. 1,50 *M.*

16. R. Saitschick, Genie und Charakter. Shakespeare, Lessing, Schopenhauer, R. Wagner. Berlin 1900, Ernst Hofmann & Co. IV u. 159 S. 2,50 *M.*

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Die Antwort der Académie française auf den Reformerlafs des französischen Unterrichtsministers.

Academia locuta est! — Unter Berufung auf Artikel XXIV ihrer alten Satzungen, in dem es als ihre Hauptaufgabe bezeichnet ist, 'de travailler avec tout le soin et la diligence possibles à donner des règles certaines à notre langue, à la rendre pure, éloquente, capable de traiter les Lettres et les Arts', und unter Hinweis auf Artikel 6 des revidierten Statuts vom 10. Juli 1816, wonach sie zum Zweck hat, 'de travailler à épurer et à fixer la langue, à en éclaircir les difficultés et à en maintenir le caractère et les principes', hat die Académie française alsbald nach Veröffentlichung des der Vereinfachung der französischen Syntax gewidmeten ministeriellen Reformerlasses vom 19. Juli 1900, über den ich im Januarheft dieser Zeitschrift gehandelt habe, eine Kommission niedergesetzt, um ein Gutachten darüber auszuarbeiten. Dieser aus den Herren Henry Houssaye, Gaston Boissier, Hervieu, Gaston Paris, Mézières, Gréard, Brunetière, François Coppée, de Vogüé, Jules Lemaître, José-Maria de Hérédia und Gabriel Hanotaux bestehende Ausschufs hatte schon vor einiger Zeit seine Thätigkeit, über die Amtsverschwiegenheit proklamiert worden war, beendigt und das von ihm ausgearbeitete Gutachten an die Adresse des Unterrichtsministers gelangen lassen. Hier und da sickerte etwas durch, man war darauf gefafst, dafs seitens der Akademie Widerspruch gegen gewisse allzu radikale Änderungen erhoben werden würde, aber eine so scharfe Kritik, wie sie der nunmehr der Öffentlichkeit übergebene, von M. Hanotaux verfafste Kommissionsbericht enthält, hatte man wohl doch nicht vorausgesehen.

Zunächst geht das Gutachten der Akademie mit dem im Auftrage der Kommission des französischen Oberschulrats von M. Clairin erstatteten Bericht ins Zeug. Es erkennt die Berechtigung an, dem Unfug, der bei allen Prüfungen mit dem Diktat getrieben wird, zu steuern, und nagelt unmittelbar darauf die Erklärung dieser Kommission fest, nichts unternehmen zu wollen, 'qui pût porter atteinte à la bonne tradition de la langue', sich streng zu enthalten, 'd'édicter aucune règle nouvelle', und bei Leibe nicht in den Fehler verfallen zu wollen,

den man begehen würde, 'si on laissait la langue écrite revenir à la confusion d'où elle est sortie à son avantage'. Diese wiederholt abgegebene feierliche Erklärung mufste geradezu die Kritik der als Hüterin des französischen Sprachschatzes bestellten Akademie herausfordern. Sehen wir nunmehr zu, worin ihre Einwendungen gegen den ministeriellen Reformerlafs bestehen.

In erster Linie erhebt sie schwere Bedenken gegen das über die Mafsen ausgedehnte System der Toleranz, dieses Begriffes der „sprachrichtigen Schwankung“, der auch in unserer deutschen Grammatik sich leider immer mehr breit macht. Und in der That läuft dieses 'on tolérera', dem man auf Schritt und Tritt in dem Reformerlafs begegnet, dem Geiste einer an straffe Zucht gewöhnten Sprache, wie es die französische ist, aufs entschiedenste zuwider. Man verlangt im Französischen nach festen, bestimmten Regeln; man ist trostlos, wie Sganarelle in Molières 'Mariage forcé', wenn man auf eine grammatische Frage nicht eine ganz bestimmte Antwort erhält, sondern mit einem stereotypen 'tolérez' abgespeist wird. 'Les écrivains, les typographes, les correcteurs, les hommes d'affaires — sagt der Bericht der Akademie — ont besoin de savoir comment les mots s'écrivent ou s'accordent. Ils sont les premiers à demander une règle pour éviter l'incertitude, les discussions et le désordre'.

Des weiteren hebt der Akademiebericht einen auffallenden Widerspruch hervor, der sich aus dem Berichte des Oberschulrats und dem Artikel 2 der Ministerialverfügung ergiebt. In dem Berichte Clairins wird nicht mit der genügenden Schärfe zwischen den Anforderungen, die in den Prüfungen gestellt werden bezw. zu stellen sind, und den Ansprüchen, die an den Unterricht gestellt werden müssen, geschieden. Man kann für die ersteren den Wunsch aussprechen, 'que le texte des dictées d'examen soit choisi, désormais, de manière à n'exiger qu'une connaissance générale et pratique de la langue', ohne dem Unterricht zu verwehren, auf jene 'délicatesses de langage', die im Laufe der Zeit mehr oder minder bewufst in der Sprache sich herausgebildet haben, einzugehen. Allerdings läfst Clairins Bericht zu wiederholten Malen durchblicken, dafs der Oberschulrat von der Absicht geleitet wurde, zunächst gegen den Diktatunfug bei den Prüfungen einen vernichtenden Schlag zu führen. Als natürliche Folge hiervon mufste sich dann die Rückwirkung auf das Unterrichtswesen ganz von selbst ergeben. 'Les complications, les subtilités inutiles chassées des examens, et par suite des exercices préparatoires aux examens, disparaîtront de l'enseignement élémentaire'. Ja in ganz bestimmter Weise wird an einer Stelle hervorgehoben, dafs 'les maîtres qui s'adressent à un auditoire assez avancé, tel que celui des classes supérieures de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement primaire, à plus forte raison les maîtres de l'enseignement supérieur sont et resteront libres de donner à

l'étude du français toute l'étendue qu'ils jugeront nécessaire, de relever, de signaler toutes les finesses du langage; et, dans leurs compositions, les élèves et les étudiants pourront librement montrer toute leur science grammaticale et littéraire'. Aber der Minister, M. Georges Leygues, glaubte nicht radikal genug verfahren zu können. Er verfügte schlankweg: 'Dans les établissements d'enseignement public de tout ordre, les usages et prescriptions contraires aux indications énoncées dans la liste annexée au présent arrêté ne seront pas enseignés comme règles'. Mit Recht verlangt daher der Akademiebericht, dafs dieser Artikel 2 der Verfügung eine Auslegung in dem Sinne des Clairinschen Berichtes erfahren solle. Damit aber stellt sich die ganze Reformfrage für alle nichtfranzösichen Schulen, also auch für unsere deutschen Unterrichtsanstalten als überaus harmlos, ja als vollkommen unverbindlich heraus. Denn man will doch nicht die Bedürfnisse der untersten Klassen der französischen Elementarschulen, auf die jene ganze Reform eigentlich zugeschnitten ist, ohne weiteres mit denen unserer französischen Elementarklassen gleichsetzen wollen. Was dort Kindern von 5 Jahren und darüber nicht soll gelehrt werden, was aber in späteren Klassen behandelt werden darf, braucht doch nicht französisch lernenden Ausländern vorenthalten zu werden, die erst im Alter von höchstens 10 Jahren an das Studium dieser Sprache herantreten, zumal solche grammatischen Feinheiten nicht einmal gleich von vornherein denselben begegnen, sondern erst auf einer Stufe, wo sie vielleicht 13—15 Jahre zählen. Man mag orthographisch reformieren, so viel man will, man mag jenem einem Mifsverständnis seinen Ursprung verdankenden Ungeheuer von x in der Flexion den Laufpafs geben, — und je früher, desto besser —, aber an der Syntax einer Sprache, soweit es wirklich um Syntax sich handelt und nicht um rein orthographische Verhältnisse, aus Bequemlichkeitsrücksichten rütteln wollen, heifst an dem Leben einer Sprache rütteln, heifst das Wesen sprachlichen Lebens und Schaffens vollkommen verkennen. Mit Recht scheidet Ferdinand Brunetière in seinem geharnischten, mit bitterem Hohn getränkten, freilich in seiner Feindschaft gegen alle Neuerungen über das Ziel weit hinausschiefsenden Aufsatz im ersten Septemberheft des letzten Jahrganges seiner »Revue des Deux Mondes« zwischen solchen, die die Sprache betrachten als 'un instrument de communication entre les hommes, une algèbre conventionelle, un chiffre national', ein 'volapük', und solchen, die sie als ein hochentwickeltes Kunstwerk auffassen und die sich den Glauben nicht wollen nehmen lassen, 'que, dans une langue élaborée par cinq ou six siècles de culture esthétique, le mot a sa valeur en soi, qu'il a son individualité, qu'il est, selon l'expression du poète, un être vivant'. Durch einen ministeriellen Staatsstreich läfst sich hieran nichts ändern; am allerwenigsten läfst sich dadurch das Denkvermögen eines

grofsen Volkes den Erfordernissen der Elementarschule unterordnen. 'Subordonner la mentalité d'un grand peuple aux exigences de l'école primaire, s'il serait assurément difficile de rien imaginer de plus barbare, c'est ce que le Conseil supérieur de l'Instruction publique, mal inspiré, et le ministre, mal conseillé, sont en train de faire, ont commencé de faire; — et c'est ce que nous ne pouvons trop ni même assez déplorer'. Und voll Bitterkeit fügt er an einer anderen Stelle hinzu: 'Avec ce sentiment de son infaillibilité qui la caractérise, l'«Administration» s'est emparée de la question, et, aussitôt que posée, l'a résolue dans le sens de ses commodités personnelles'.

Doch kehren wir zu dem Gutachten der Akademiekommission, der ja auch Brunetière angehörte, zurück und hören wir nunmehr, gegen welche Punkte der 'liste annexée' sie Protest erhebt.

Sie erkennt an, dafs in einer Reihe von Fällen Vereinfachungen möglich sind, und will sogar in gewissen Punkten noch über den Vorschlag des Ministers bezw. der Kommission des Oberschulrates hinausgehen. So ist sie der Meinung, dafs *témoin* ganz unverändert bleiben könnte in Ausdrücken wie *témoin les victoires que vous avez remportées* oder *je vous prends à témoin*, ebenso dafs die Partizipien *approuvé*, *attendu*, *ci-inclus*, *ci-joint*, *excepté*, *non compris*, *y compris*, *ôté*, *passé*, *supposé*, *vu*, *étant donné* durchweg unflektiert gebraucht werden könnten und dafs auch nichts einzuwenden wäre gegen *envoyer une lettre franc de port*, wo der Ministerialerlafs *franche de port* zuläfst.

Dagegen verwahrt sich die Kommission gegen die Bestimmung, dafs allgemein ein auf zwei oder mehrere Substantive bezügliches Adjektiv nach dem Geschlecht des zuletzt stehenden sich soll richten können, z. B. *un courage et une foi nouvelle*, indem sie bemerkt, dafs dies vollkommen ausgeschlossen sei, falls es sich um lebende Wesen verschiedenen Geschlechtes handelt. Falsch wäre es also, zu sagen *un homme et une femme attendrie* oder *un lion et une lionne furieuse*. Die Kommission hält es für richtiger, hierin dem jetzt üblichen Sprachgebrauch zu folgen, der solche Verbindungen vermeidet. Sie hält ferner den Plural für unstatthaft in einem Satze wie *le général avec quelques officiers sont sortis du camp*.

Mit Bezug auf die Veränderlichkeit von *tout* bei nachfolgendem femininen Adjektiv will die Kommission die bisher giltige Regel, wonach Flexion nicht eintreten darf, falls das Adjektiv mit Vokal oder stummem *h* beginnt, beibehalten wissen, da kein Grund vorhanden sei, den begrifflichen Unterschied zwischen *ces femmes sont tout heureuses* und *ces femmes sont toutes heureuses* zu verwischen. Auch soll nicht unterschiedlos der Singular oder Plural stehen in Fällen, wo der Sinn eine Ergänzung in Form eines Substantivs als singularisch oder pluralisch aufzufassen gestattet. Es sollen vielmehr genau die Fälle auseinandergehalten werden,

wo es sich in der Vorstellung um eine Einheit oder Vielheit des Begriffes handelt. So soll es ausschliefslich heifsen: *des meubles de hêtre*, aber *une forêt de hêtres*; man soll sagen *j'ai mis des habits de femme*, aber *a-t-on inventorié les habits de femmes*. Besondere Spitzfindigkeiten, wie sie früher in der Unterscheidung von *des confitures de groseilles* und *de groseille de Bar* zu Tage traten, sollen dabei vermieden werden.

Die Kommission schlägt vor, dafs bezüglich des schwankenden Geschlechtes der Substantiva *aigle, amour, orgue, délices, automne, enfant, gens, orge, œuvre, hymne, Pâques, période* an Stelle der vom ministeriellen Erlafs eingesetzten Willkür die Gepflogenheit der gesprochenen Sprache mafsgebend sein soll, die entschieden *les folles amours de Cléopâtre, les aigles romaines, arriver au plus haut période de sa puissance* sagen und die auch in Ausdrücken technischer Art wie *le gros œuvre* und *le grand œuvre* zu einer Änderung sich nicht verstehen würde.

Alsdann wird auf den Mangel an Folgerichtigkeit in der Pluralbildung zusammengesetzter Substantiva hingewiesen. Statt das frühere Wirrsal zu lösen, werde dasselbe durch die Vorschläge des Toleranzediktes weit eher vermehrt. So solle man nach der 'liste annexée' immer nur *des gardes forestiers, des chefs-d'œuvre*, und *des tête-à-tête* schreiben, während auf der anderen Seite Schreibungen wie *des gardepêches, des cheflieux* und *des pêlemêles* zugelassen werden. Da sei es doch wahrlich besser, es bei der seitherigen Gewohnheit bewenden zu lassen, die wenigstens den Vorzug habe, jedermann bekannt zu sein. — Die Schreibung in ein Wort wird gutgeheifsen in denjenigen Fällen, wo ursprünglich selbständige Wörter wirklich zu einer Worteinheit verschmolzen sind, wie in *grandmère, grandroute*.

Der Gebrauch eines Présent du Subjonctif statt eines Imparfait du Subjonctif wird nur nach einem Conditionnel présent, nicht aber nach einem Conditionnel passé gebilligt. Es darf somit nur heifsen: *il eût fallu qu'ils vinssent*.

Eine ganz besondere Aufmerksamkeit hat die Kommission der wichtigen Frage der Veränderlichkeit des Participe passé zugewandt. In der von dem Ministerialerlafs getroffenen Bestimmung, dafs das Participe passé der mit *avoir* konjugierten, sowie der reflexiven Verba hinfort in allen Fällen unflektiert bleiben darf, scheint ihr der schwerste Eingriff in das gesamte französische Schrifttum vorzuliegen. Alle Dichter, die bis dahin gewirkt, würden hinfort als veraltet zu gelten haben; viele Verse würden von dem heranwachsenden Geschlecht nicht mehr verstanden werden, und bei der Bedeutung, welche dem weiblichen Reime in der französischen Dichtkunst zukommt, würde durch die Unterdrückung der stummen *e* am Ende vieler Verse die Harmonie und der Rhythmus derselben gestört werden. Auf ein solches poetisches Moment leichten Herzens verzichten wollen, heifse die gesamte

Dichtkunst, die nicht gerade Überflufs an solchen habe, aufs schwerste schädigen. Eine Reform wie die vorgeschlagene würde für die klassischen Werke der französischen Litteratur dasselbe bedeuten wie die Reform Vaugelas' für die Dichtwerke des 16. Jahrhunderts. Schliefslich würden nur noch die Gelehrten im stande sein, die Schönheiten derselben voll zu geniefsen. Zudem sei die Regel von der Veränderlichkeit des mit *avoir* verbundenen Partizips so einfach, dafs ihre Erlernung allzu grofse Schwierigkeiten gar nicht biete. Auch würden durch ihre Aufserachtlassung nicht selten Zweideutigkeiten sich herausstellen, wie in dem Verse der Bérénice, wo Antiochus sagt: *Titus l'aime, dit-elle, et moi je l'ai trahi(e)*. Aus allen diesen Gründen wünscht die Akademiekommission die Regeln von der Flexion des Participe passé der mit *avoir* konjugierten bezw. der reflexiven Verba beibehalten zu sehen. Nur in einem Punkte ist sie geneigt, eine kleine Konzession zu machen, indem sie es dem Ermessen der Schriftsteller überlassen will, ob sie das Participe passé verändern wollen oder nicht, wenn ihm ein Infinitiv folgt, wie in *les fruits que je me suis laissé* oder *laissés prendre*; *la femme que j'ai entendu* (oder *entendue*) *chanter*, oder ein Participe présent, wie in *les sauvages qu'on a trouvé* (oder *trouvés*) *errant* (oder *errants*) *dans les forêts*, oder bei vorangehendem partitiven *en*, wie in *des anthropophages, nous en avons vu* (oder *vus*) *en Amérique*. Bezieht sich das Partizip auf ein vorausgehendes Quantitätssubstantiv mit Genetiv, so kann es sich nach dem einen oder dem anderen richten, z. B. *la foule d'hommes que j'ai vue* (oder *vus*).

Endlich scheinen noch die am Schlufs des Ministerialerlasses sich findenden Bemerkungen über die mildere Beurteilung bei Verstöfsen gegen das Geschlecht gewisser Substantive, die als Feminina oder Masculina gelten, je nachdem sie abstrakt oder konkret gebraucht sind, wie *aide*, *garde*, *manœuvre*, sowie gegen die Pluralbildung von Substantiven, die in der Mehrzahl Doppelformen zeigen, wie *œil, ciel, travail* der Kommission dringend einer klareren Fassung bedürftig. Man habe es doch in *le manœuvre* und *la manœuvre, le foudre* und *la foudre* u. dergl. mit ganz verschiedenen Wörtern zu thun und man könne doch unmöglich Wendungen als richtig zulassen, wie *Madame, vous avez de beaux œils*; *des yeux de bœufs; des cieux de lits*. Auch bezüglich der Anwendung des Artikels oder verschiedener Präpositionen bei Ländernamen, wo gleichfalls eine gröfsere Milde als seither durch den Minister den Examinatoren zur Pflicht gemacht wird, hebt der Kommissionsbericht hervor, dafs man doch unmöglich Ausdrücke wie *aller au Portugal, aller à la Russie, aller en Japon* als richtig durchgehen lassen könne.

Die geradezu vernichtende Kritik, welche die Kommission der Académie française an dem orthographisch-syntaktischen Reformerlafs des französischen Unterrichtsministers geübt hat, zeigt zur

Evidenz, wie recht diejenigen hatten, welche davor warnten, vorzeitig der Unterrichtsverwaltung unseres Nachbarlandes in diesen Dingen Gefolgschaft zu leisten.

Nachtrag.

Der Kompromifs zwischen Unterrichtsministerium und Akademie.

Die vorstehenden Zeilen waren kaum dem Druck übergeben, als durch ein neues Rundschreiben des französischen Unterrichtsministers vom 26. Februar d. J. den Reformbestrebungen auf Grund eines zwischen dem Oberschulrat und der Akademie zu stande gekommenen Kompromisses eine greifbare Gestalt verliehen wurde. Wenn man die Einwendungen der Akademie mit dem Wortlaut der beiden ministeriellen Verfügungen vom 31. Juli 1900 und vom 26. Februar 1901 vergleicht, so kann man sich des Eindrucks nicht erwehren, dafs die Unterrichtsverwaltung mutig zurückgewichen ist. Während man früher durch einen kleinen Staatsstreich die Akademie vor ein fait accompli glaubte stellen zu können, während man sie in dem Berichte des Herrn Clairin mit einigen verbindlichen Worten an die Wand zu drücken suchte, zeigt man sich jetzt mit einem Male voll zartester Rücksicht auf ihre Autorität. 'J'ai cru devoir toutefois, sagt der Herr Minister in seinem Rundschreiben, avant d'en prescrire la mise en vigueur, attendre l'avis que j'avais sollicité de l'Académie française. J'estime, en effet, qu'une réforme portant sur une matière aussi délicate doit s'appuyer sur la double autorité du Conseil supérieur de l'instruction publique, qui arrête les programmes des cours d'études et fixe la règle des examens des divers ordres d'enseignement, et de l'Académie française, dont »la mission traditionelle est de travailler à épurer et à fixer la langue, à en éclaircir les difficultés et à en maintenir les caractères et les principes'. Auf die einzelnen Punkte des jüngsten Erlasses ausführlicher einzugehen, kann ich mir umsomehr ersparen, als es sich in demselben lediglich um eine zweite, verbesserte — aber nicht vermehrte, sondern verminderte — Auflage des ursprünglichen Toleranzediktes handelt, vermindert um alle die im vorhergehenden dargelegten Einwendungen der Akademie. Ich beziehe mich im Folgenden der Kürze halber auf meinen früheren Aufsatz im Januarheft dieser Zeitschrift. — Bei der Betrachtung des Geschlechts der Substantiva (S. 13) sind auszuscheiden die Wörter *œuvre* und *période*. Bei *aigle* ist hinzuzufügen, dafs es als Feldzeichen immer weiblich gebraucht wird: *les aigles romaines*; bei *amour* ist anzumerken, dafs man *de folles amours* vorzieht. Die Bemerkung über *témoin* ist zu streichen. Zu streichen sind ferner alle die auf die Pluralbildung zusammengesetzter Substantive sich beziehenden Angaben (S. 13—14). Die Setzung des Binde-

strichs ist fakultativ. Unterdrückt ist weiterhin die Bestimmung, wonach allgemein ein auf zwei oder mehrere Substantive bezügliches Adjektiv sich in seinem Geschlecht nach dem unmittelbar voraufgehenden richten kann (S. 15). Von den Bemerkungen über *tout* fällt die erste fort, derzufolge Flexion eintreten darf, auch wenn ein mit einem Vokal oder stummen *h* beginnendes feminines Adjektiv folgt (S. 16). Setzung des Présent du Subjonctif statt des Imparfait ist nur angängig in einem von einem Conditionnel présent abhängigen Satze (S. 16). Beim Participe passé bleibt alles beim alten (S. 17). Nur wenn dasselbe von einem Infinitiv oder einem anderen Partizip begleitet ist, kann die Flexion unterbleiben, z. B. *les fruits que je me suis laissé* oder *laissés prendre*; *les sauvages que l'on a trouvé* oder *trouvés errant dans les bois.* Bezieht sich das Partizip auf ein Kollektiv mit abhängigem partitiven Genetiv, so kann es sich nach dem ersteren oder letzteren richten, also: *la foule d'hommes que j'ai vue* oder *vus.* Endlich sind die unklaren Bemerkungen am Schlufs der ersten ministeriellen Verfügung über *aide*, *garde*, *manœuvre*, *œil*, *ciel*, *travail*, *aller en Portugal*, *au Japon* u. s. w. gänzlich unterdrückt worden (S. 17).

Aber auch in dieser wesentlich eingeschränkten Gestalt scheint mir die gewifs gut gemeinte Reform des französischen Unterrichtsministeriums nicht von allzu grofser Tragweite für den neusprachlichen Unterricht an unseren höheren Lehranstalten zu sein. Was dabei für unsere Zwecke herauskommt, ist „ridiculus mus". Fast scheint es, als lebte das französische Unterrichtsministerium der Überzeugung, dafs man im Ausland die Jünger der französischen Sprache in gleich unverantwortlicher Weise mit gepfefferten Diktaten voller Fallen und Fufsangeln quäle, wie es leider Gottes in unserem Nachbarlande so oft und so reichlich geschieht. Von einer solchen Versündigung gegen alle Pädagogik und noch viel mehr gegen die schöne französische Sprache wissen wir Neusprachler in Deutschland uns jedenfalls frei. Wir könnten deshalb sehr leicht auf die uns wie allen Ausländern zugedachte Wohlthat verzichten, die Herr Georges Leygues in seinem Rundschreiben als ein besonders verdienstliches Werk für sich in Ansprnch nimmt, wenn er sagt: 'La réforme vise simplement à rendre plus clair et plus facile pour les enfants et pour les étrangers l'enseignement élémentaire de la langue française, en le débarrassant de complications inutiles'. Streng genommen, liegt eigentlich gar kein Grund vor, unseren Schülern ein paar „sprachrichtige Schwankungen" statt fester Regeln vorzusetzen, die trotz Toleranzediktes für die grofse Masse der gebildeten Franzosen noch ebenso feste Regeln bleiben werden wie seither, wenn man auch in den Elementarklassen der französischen Unterrichtsanstalten mit behördlicher Genehmigung daran wird rütteln dürfen. Ja, mir scheint die französische Unterrichtsverwaltung mit ihrer Reform sich auf dem Holzweg zu be-

finden, denn was sie bietet, ist vom rein orthographischen Standpunkt aus in verschiedener Hinsicht ein unbedingter Rückschritt. Die nunmehr mit dem Bürgerrecht beliehene Schreibung *l'an mille huit cents quatre vingts dix* ist gewifs nicht als ein Fortschritt zu begrüfsen. Man sollte zunächst sich auf rein orthographische Reformen beschränken und dabei Änderungen vermeiden, die dem Prinzip der Phonetik stracks zuwiderlaufen. Nur so könnte man der eignen Jugend und dem sprachbeflissenen Ausland einen greifbaren Dienst erweisen, nicht aber dadurch, dafs man eine Schranke errichtet zwischen Syntax der Elementarschule und Syntax der Gebildeten.

Da die beiden im Januarheft angezeigten, den ministeriellen Reformerlafs betreffenden Schriftchen von P. Schumann und E. Rohde inzwischen durch die Ereignisse überholt worden sind, so glaube ich von einer weiteren Besprechung derselben absehen zu können.

Berlin. W. Greif.

Berichtigung.

In meiner Anzeige des Buches von August Mommsen „Feste der Stadt Athen im Altertum", S. 179 dieses Bandes, habe ich, zu meiner Freude irrtümlich, den Verfasser als vor kurzem verstorben bezeichnet. Wir beklagen den Tod seines Bruders Tycho Mommsen, dürfen uns aber freuen, dafs Theodor und August Mommsen uns heute noch das Beispiel geben, wie unermüdliche Gelehrtenarbeit die Geistesfrische bis ins hohe Alter erhält.

Wiesbaden. M. Hoffmann,

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

Wilhelm Schrader, Erfahrungen und Bekenntnisse. Berlin 1900, Ferd. Dümmlers Verlagsbuchhandlung. 284 S. 8. 3 ℳ, geb. 4 ℳ.

Wilhelm Schrader ist ein Mann des Ideals. Was er im zweiten Kapitel seines trefflichen Buches „Die Verfassung der höheren Schulen" von der Idealität sagt, klingt in diesen Erfahrungen und Bekenntnissen wieder; auf diesen Grundton war sein Leben gestimmt. „Zwar die Lebenserscheinungen nach ihrem Werte an der Begriffswelt zu messen und wiederum die Gültigkeit der allgemeinen Grundsätze an dem thatsächlichen Verlauf zu erproben, dieses ideale und eben deshalb vollberechtigte Verlangen wird seine rastlose Erfüllung hienieden nicht finden. Aber es weist uns den Weg zum Heile; denn es lenkt unser Sinnen immerfort auf die Ewigkeit, für die es unsere Sehnsucht weckt, unser Denken verklärt und unseren Willen reinigt und bereitet" . . . „Um zu reinen Anschauungen zu gelangen soll man abthun, was sich um sie Vergängliches aus dem eigenen Herzen lagert, und gleichwohl den lebendigen Eindruck der Vorgänge nicht verbergen".

Demgemäſs schildert Schrader das stille Kantorhaus zu Harbke, in dem er 1817 geboren wurde, das freundliche Helmstedt, dessen Gymnasium er acht Jahre hindurch besuchte, die Berliner Studienzeit u. s. f., alle Stadien seines inhaltreichen Lebenslaufes bis hinan zu der Höhe, auf der er jetzt als Kurator der Universität noch in gesegneter Wirksamkeit steht. Der Leser wird ihm mit wachsendem Interesse von Anfang bis zu Ende folgen. Wir können nur eine dürftige Skizze geben und heben vornehmlich das heraus, was für das Gymnasialwesen von Bedeutung ist. Vielleicht dienen dem jüngern und jüngsten Geschlechte die Worte des veteranus miles spectatae virtutis zur Lehre oder doch zum Nachdenken.

Zunächst die Schulzeit. Regierung und Zucht scheinen damals auf dem Helmstedter Gymnasium nicht besonders straff gewesen zu sein. Es ging auch sonst nicht nach der Melodie: Stramm, stramm, stramm, alles über einen Kamm. Keine irgend genügende

Staatsaufsicht, aber auch kein Reglementieren von oben her. An Einheit in Erziehung und Unterricht gebrach es: keine aus den tiefsten Quellen geschöpften methodischen Anweisungen, keine fest abgegrenzten Lehrpensa, die von Woche zu Woche erledigt werden mufsten. Dennoch wurde tüchtig unterrichtet und freiwillig viel gearbeitet. „Wir lernten unsern Weg selbst wählen, und wenn es hierbei nicht an Irrwegen fehlte, so lag die Zurechtweisung nahe genug und die Wahl selbst war eine That des eigenen Willens, der hierdurch zu schwereren Aufgaben gelenkt und gestärkt wurde. Was dies besagen will, erfährt man leicht in einer Zeit, in welcher die Jugend mehr unterrichtet als entwickelt wird, zufrieden sich mit den bunten Forderungen der Schule abzufinden und nicht mehr fähig noch begierig sich in Freiheit zu den höheren Zielen zu strecken, in denen die Ideale des Erkennens und des Lebens sich ankündigen oder gar offen zu Tage treten“. Die deutschen Klassiker sind dazumal wahrscheinlich eifriger gelesen worden als heutzutage. „Jetzt giebt's zu viel Anweisung und zu wenig Selbständigkeit auf unseren Gymnasien, jetzt zusammenhängende Litteraturgeschichte statt der ästhetischen Gesetze aus Schiller und Lessing, auf den herabzusehen gar bei einigen Kunsthistorikern zur Mode geworden ist. Daher denn, wenn auch nicht deshalb allein, die heutige grauenvolle Geschmacksverwilderung, die nicht nur unsere deutsche Kunst, sondern auch das Gebiet der sittlichen Empfindung verwüstet hat. Daher auch die allzu bequeme Gewohnheit, die Primaner mit fertigen Urteilen zu versehen, statt der freilich schwierigen Erziehung zu eigener Analyse. Daher zum Teil auch der Schwund der idealistischen Begeisterung, welche uns in ihrer Unklarheit wohl ab und zu irre führte, aber in ihrer Reinheit und Stärke immer hob“. Was vollends die Primaner sich an griechischer Gammatik, an lateinischer Phraseologie und damit an lateinischer Schreibfertigkeit erarbeitet, was alles sie von griechischen und römischen Klassikern gelesen haben: das zu hören erfüllt uns mit Staunen und — Wehmut im Blick auf die Gegenwart. Allerdings hiefsen diese Primaner Fleckeisen, Schneidewin, Schrader, von Heinemann, um nur die bekanntesten Namen zu nennen, allerdings war das Gymnasium zu jener Zeit noch kein utraquistisches, waren aus seinem Lehrplane noch keine Steine, zumal die Ecksteine ausgebrochen oder verrückt; und allerdings überschwemmte es noch nicht die Schar der unbegabten und zu höherer Geistesbildung nicht berufenen, aber bemittelten und nach irgend einem Berechtigungsschein verlangenden Schüler. Was Humanitätsstudien sind und bedeuten, wufste man bis ins letzte Drittel des Jahrhunderts; seitdem hat man es allmählich verlernt und vergessen.

Mit knappem Wechsel, aber desto gröfserem Erkenntnistrieb und Wissensdurst bezog Schrader die Universität Berlin. Sein

Hauptlehrer wurde Böckh. Daneben studierte er Hegelsche Philosophie, ein Studium, das ihn viel Kraft und Zeit gekostet hat, aber bis auf den heutigen Tag nicht gereut. Warum nicht, wolle man sich selbst denken oder in dem Buche nachlesen. Die drei Abschnitte „Die Studienjahre", „Rückkehr nach Berlin" und dazwischen wie ein Idyll „Der Hauslehrer" (auf dem Rittergut Suderode bei Ilsenburg) gehören für mich zu den anziehendsten, und wer etwa ähnlich beanlagt oder unter ähnlichen Verhältnissen auf derselben Hochschule studiert hat, wird sich persönlich nahe berührt fühlen und, falls er um ein Menschenalter jünger ist als Schrader, zu lehrreichen Parallelen zwischen dem Einst und Jetzt Stoff genug finden. Hervorheben möchte ich noch die dreifache Liebe des jungen Gelehrten, ich meine nicht Frauenliebe (deren hat er zeitlebens nur eine gehabt, soviel er uns verrät), sondern die Liebe zur Jagd, zur Musik und zum Heerwesen. Musik hat er von Jugend auf, vom Vater theoretisch und praktisch darin unterwiesen, viel gemacht und gehört, vorzugsweise klassische und in strengeren Formen gehaltene, „da R. Wagners sinnbethörende Deklamationen noch nicht erfunden waren". Soldat ist er nicht gewesen „wegen Kurzsichtigkeit und Anschwellung der Schilddrüse", aber seine militärischen Liebhabereien haben ihn bis ins Alter begleitet, und er soll noch heute nicht blofs mit der Kriegsgeschichte vertraut sein, sondern auch in der Rang- und Quartierliste ausgezeichnet Bescheid wissen. Dafs in der Biographie viel von der Freundschaft und guten Freunden die Rede ist, darf gleichfalls nicht unerwähnt bleiben. Wie seiner Freunde, so gedenkt Schrader mit dankbarer Pietät des Aufenthalts im Hause von August Meineke und der zweijährigen Lehrzeit am Joachimsthalschen Gymnasium. Zwar nach unmittelbarer Anleitung und selbst nach dem Hospitieren bei einer der „Gröfsen" schaute er umsonst aus, aber an Vorbildern fehlte es nicht. Im Gespräch mit Franke, Rehdantz, Pfund, Meineke, Wiese bekennt er viel gelernt zu haben, „vor allem dafs man sich ideale Ziele zu stecken und nicht nur Kenntnisse einzuprägen, sondern zuerst und zuletzt den jugendlichen Geist auszubilden und mit reiner Liebe zur Erkenntnis und zu wahrhaftiger Gesinnung auszustatten habe".

Von Berlin führte ihn sein Weg nach Brandenburg a. d. H. an das Städtische Gymnasium, wo er als zweiter Oberlehrer mit einem Gehalt von 650 Thalern an Moritz Seyfferts Stelle trat. Die alte Kur- und Hauptstadt entsandte ihn in das Frankfurter Parlament; auch für die Erfurter Versammlung wurde er als Kandidat aufgestellt, aber mit 20 Stimmen durch Herrn von Bismarck ehrenvoll besiegt. So war Schrader eine Weile hindurch berufen, Geschichte zu machen. Geschichte geschrieben hat er in den Kapiteln: „Die Zeit der Gährung, Brandenburg, Das Jahr 1848, Die Paulskirche, Nachwirkungen". Auf eine Kritik lasse

ich mich selbstverständlich nicht ein, gestehe aber den alten Frankfurtern und Gothaern alle epitheta ornantia willig zu. Wer 1848 kaum geboren war und erst im Zeitalter Kaiser Wilhelms I. mündig geworden ist, sieht aus andern Augen und gewinnt aus Bismarcks Briefen und Reden im Vereinigten Landtage und Erfurter Parlament andere Züge zu dem Bilde der Zeit und der sie bewegenden Mächte. Bismarck in der Paulskirche (Brief an seine Gattin vom 21. 5. 51 Nr. 180): ich begreife, dafs seine Stimmung keine weihevolle war[1]). Immerhin, wenn ein kluger Mann, ein warmherziger deutscher und preufsischer Patriot von jenen bewegten Zeiten und seinem persönlichen Anteil an den Ereignissen erzählt, so ist das gut und nützlich zu lesen. Hell in Hell malt unser Gewährsmann ohnehin nicht, er weifs auch von Thorheiten zu berichten. Und darin wird ihm jeder zustimmen, dafs seitdem die politische Erziehung unseres Volkes wenig fortgeschritten ist. Unsere parlamentarischen Leistungen und Parteiverhältnisse sind wenig tröstlich, „selbst wenn man nicht einmal das undeutsche und unstaatliche Wesen des Ultramontanismus und die Tollheit der Sozialdemokratie veranschlagt“. Gewifs hat er recht mit der Mahnung: „Niemand sollte in die parlamentarische Thätigkeit eintreten, der nicht seine Schule in der Staats- oder Gemeindeverwaltung durchgemacht hat, weder theoretisches noch geschichtliches Wissen schützen gegen Thorheit und Leidenschaft, wie bekannte Beispiele aus unseren Tagen dargethan haben, und Genies der Staatskunst sind allezeit selten gewesen“. Es käme fast einer Beleidigung des verehrten Mannes gleich, wenn ich noch ausdrücklich beteuern wollte, dafs er dem staatsmännischen Genie Bismarcks die aufrichtigste Bewunderung gezollt und treu dem alten Ideale seine Stellung im öffentlichen Leben stets da genommen hat, wo es die Ehre Preufsens und des geeinigten Deutschlands galt.

Reicher und reifer kehrte Schrader aus Frankfurt zu seinem Brandenburger Lehramt zurück. Nach einem kleinen, mehr stolz als schmerzlich empfundenen Martyrium (Nichtbestätigung im Direktorat zu Luckau) wurde er Direktor in Sorau und noch vor Ablauf eines Trienniums (1856) nicht nach Magdeburg, wie anfangs beabsichtigt, sondern nach Königsberg in Preufsen berufen, wo er als Provinzialschulrat 27 Jahre hindurch auf den verwandten Gebieten der Schule, Kirche und Wissenschaft eine ebenso rastlose als erfolgreiche Thätigkeit entwickelt hat.

Das einleitende Kapitel „Königsberg; die Landesart“ zeugt von scharfer Beobachtungsgabe und liebevollem Verständnis für

[1]) Beiläufig: Schrader schreibt S. 106, der Erzherzog Johann von Oesterreich habe bei öffentlichem Anlafs von einem einigen Deutschland gesprochen, in dem es kein Sonderoesterreich und kein Sonderpreufsen geben werde. Bei Heinrich v. Treitschke, Deutsche Geschichte Bd. V S. 177, liest man anders. „Mythenbildung, neckischer Humor der Weltgeschichte“!

die Eigentümlichkeit Ostpreufsens und seiner Bewohner. Wenn ein Mann von so reicher Erfahrung und so besonnenem Urteil wiederholt die Klage erhebt, diese Provinz sei weder durch die Staatsregierung noch durch die Landesvertretung hinreichend und gebührend versorgt, dann verdient er Beachtung; auch in dem, was er an der schwankenden Polenpolitik der verschiedenen Ministerien tadelt. Am politischen Leben beteiligte er sich auch in der neuen Heimat, und man verfolgt mit Interesse, wie er im Laufe der Zeit von einem Frankfurter zu einem ostpreufsischen Konservativen auswächst. Freilich besagt das Wort „konservativ" an sich nicht viel, auch wenn man ein „frei" davor setzt. Geistreiche und denkende Köpfe fügen sich nicht der Schablone: s. S. 206—220. Auch die kirchliche Thätigkeit, die unser Held als Präses der Provinzialsynode, als Mitglied der Generalsynode und sonst ausgeübt hat, will ich keineswegs etikettieren, wenn ich ihn als ein positives Mitglied der evangelischen Vereinigung (sog. Mittelpartei) bezeichne. Im besonderen weise ich hin auf seine Äufserungen über den leidigen Kulturkampf, sein entschiedenes Eintreten für die konfessionelle Schule bei umsichtiger Erwägung etwaiger Ausnahmefälle in kirchlich gemischten Gemeinden, und schliefse mit seinem eigenen Bekenntnis: „Ich glaube bei allem dem ein treuer und überzeugter Sohn der evangelischen Kirche zu sein und traue fest auf ihre siegende Macht; eben deshalb möchte ich aber gehegt und geschont wissen, was uns unseren katholischen Landsleuten als Christen und Deutschen gemeinsam ist". — Streifen wir noch den anmutig geschilderten, z. T. recht freundschaftlichen Verkehr in und aufser dem „Montagskränzchen" mit bedeutenden Männern aller Berufskreise und Stände, die frohen und traurigen Ereignisse in der Familie und kommen nun endlich zu dem Schulrat.

„Gern lege ich hier ein unumwundenes Zeugnis für die Herrlichkeit des mir anvertrauten Amtes ab, das, wenn meine dankbare Erinnerung mich nicht täuscht, nach Ausdehnung, Verantwortlichkeit und Ertrag zu den bedeutendsten und schönsten der gesamten Staatsverwaltung zählt. Indem es wissenschaftliche Arbeit, lebendige Pflege der Schulen und ihrer Lehrer, klare und verwendbare Zusammenfassung der Erfahrungen in Berichten und Verfügungen, alles in gegenseitiger Befruchtung in sich vereint, beansprucht und fördert es die gesamte Geisteskraft und überträgt, wenn ich nicht irre, in seiner Nachwirkung einen Teil dieser Harmonie auf seinen Inhaber, den besten Lohn, der dem unruhigen Menschengeist hienieden zuteil werden kann". So lauten Schraders eigene Worte, das ist sein Ideal. Und wenn ich die Schilderung seiner Amtsführung überblicke, so scheint er diesem Ideal ziemlich nahe gekommen zu sein. Der Versuchung, einzelnes aus diesem Schulratsspiegel herauszugreifen, widerstehe ich. Nur daran kann ich nicht schweigend vorbeigehen, dafs

nach seiner ausdrücklichen Erklärung Schrader die Richtschnur und die wirksamste, ja unentbehrliche Stütze seiner Bestrebungen für die Gymnasien in den Lehr- und Prüfungsordnungen vom 7. und 12. Januar 1856 fand, „die den mit besonnener und liebevoller Erwägung ermittelten Niederschlag aus dem Leben unserer Anstalten darstellen", und dafs nach seinem sachkundigen und für mich mafsgebenden Urteil „alle nachfolgenden Abänderungen fast ebenso viele Verschlechterungen einschliefsen, was die gesunkenen Leistungen der Gymnasien zum Schaden der Jugend und des Vaterlandes wie zum Kummer der Jugendfreunde hinlänglich beweisen". Höchst beachtenswert ist ferner sein Verdikt über Mädchengymnasien. Denn er hat längere Zeit an einer höheren Töchterschule unterrichtet und Vorträge über Pädagogik in einer Selekta zur Vorbildung künftiger Lehrerinnen gehalten. Da war denn dem denkenden Schulmann die Beobachtung der weiblichen Natur und der daraus fliefsenden Bildungsunterschiede zwischen Knaben und Mädchen vom höchsten Werte. „Hätte die Gegenwart für diese gottverordnete und deshalb unverlöschliche Grundverschiedenheit Verständnis und Achtung, so würde sie nicht auf die Tollheit geraten, unsere heranwachsende männliche und weibliche Jugend nach denselben Grundsätzen, mit denselben Mitteln und zu denselben Zielen bilden zu wollen, ohne Würdigung der eigentümlichen Güte des Weibes und ohne Verständnis dafür, dafs die Schönheit seines geistigen Wuchses durch ein gedanken- und rücksichtsloses Verfahren verbogen und die Kraft seiner Empfindung verkümmert werden mufs". Nehmen wir noch hinzu, dafs er auch Gelegenheit gehabt hat, Seminar und Volksschule kennen zu lernen, und seit Jahren Kurator der Universität Halle ist, so wird es kaum jemand geben, der ihm an Erfahrung und Kenntnis des gesamten Schulwesens in seinem ganzen Umfange gleichkommt. Sechzehn Jahre hindurch ist er zudem Vorsitzender der Wissenschaftlichen Prüfungskommission und Examinator in den alten Sprachen und in der Pädagogik gewesen; einundzwanzig Jahre hat er das pädagogische Seminar, dessen Gründung ihm 1861 gelang, mit schönem Erfolge geleitet. Es versteht sich von selbst, dafs er nicht auf Abrichtung, sondern auf Weiterbildung der Kandidaten bedacht war. S. 197 ff. werden den Herren Seminardirektoren ergebenst empfohlen. Uns Armen aber, denen die Wohlthat einer Seminarbildung überhaupt nicht zuteil geworden ist, mag die auch an ostpreufsischen Gymnasien bestätigte Erfahrung trösten, „dafs die tiefere Fachbildung des Lehrers die methodische Fähigkeit einschliefst und in ihm selbst den Unterrichtseifer, in den Schülern die Teilnahme anfacht". Maiori minus inest.

Über die schriftstellerischen Leistungen Schraders brauche ich weiter nicht zu sprechen; seine wissenschaftlichen Werke sind bekannt und sollten mehr beachtet werden. Weniger bekannt war

es mir wenigstens, dafs er sich lange mit dem Lieblingsplan einer geschichtlichen Darstellung der griechischen Seelenlehre getragen, aber nach dem Erscheinen von Erwin Rohdes Psyche aufgegeben hat. Ich stimme in das dem ausgezeichneten Buche gespendete Lob ein, freue mich aber auch über den klipp und klar ausgesprochenen Satz: Der Unsterblichkeitsglaube ist nicht aus dem Ahnenkultus, sondern der Ahnenkultus aus dem Unsterblichkeitsglauben abzuleiten. Indessen dies und manches andere Hysteronproteron ist heutzutage Mode; wer's nicht glaubt, wird von den unfehlbaren Päpsten der Wissenschaft in den Bann gethan. — Der spekulativen oder idealistischen Philosophie ist Schrader immer treu geblieben: in der Jugend Hegel, im Mannesalter Lotze: beide haben ihm auch für sein Fach Belehrung, Trost und immer neuen Mut zu ausharrendem Kampfe gespendet. „Ich sehe klar genug: je höher und reiner Zweck und Mittel der Jugendbildung gefafst werden, desto näher werden wir der Wahrheit und dem Ideale kommen. Hieraus habe ich meinen letzten und obersten Grundsatz geschöpft, dafs alle wahre Erziehung zur Voraussetzung die Einheit des menschlichen Geistes, zum Mittel die Liebe zum Kinde, zum Zweck die Aufdeckung des göttlichen Ebenbildes habe".

Allein gerade dies Wort von der Aufdeckung des göttlichen Ebenbildes als höchstem und letztem Zweck aller Erziehung hat, wie ich lese und höre, bei manchen sonst gleichgesinnten Pädagogen Bedenken erregt; sie geben vor, nichts Rechtes damit anfangen zu können. Das wundert mich, offen herausgesagt. Was wir bei Platon und Plotinos lesen von dem *ὁμοιωθῆναι τῷ θεῷ, τοῦτο δὲ δίκαιον καὶ ὅσιον μετὰ φρονήσεως ζῆν*, von der *ἀρετή* als einer *κάθαρσις*, einem *καθαρεύειν ἀπὸ τοῦ σώματος*: das alles scheint mir doch nicht unverständlich zu sein und hinzuweisen auf ein Reinigen und Befreien des göttlichen Bildes in uns von dem Staub und Schmutz, mit dem Welt und Sünde es befleckt und verunstaltet haben. Seit vollends das Wort gesprochen: Gott schuf den Menschen ihm zum Bilde, zum Bilde Gottes schuf er ihn, und seit Christus als *εἰκὼν τοῦ θεοῦ τοῦ ἀοράτου* leibhaftig erschienen ist, der Menschheit Urbild und Vorbild, wie es in den Evangelien schimmert und leuchtet: seitdem hat doch das Wort von der Gottähnlichkeit oder Ebenbildlichkeit Gottes seinen vollen, konkreten Inhalt erhalten, seitdem sind auch die Mittel und Wege deutlicher gezeigt, die zu dem höchsten, freilich nie erreichten Ziele hinanführen. Dieses Ziel wollen wir uns nicht verrücken lassen. — Doch ich habe hier keine Apologie zu schreiben und mufs ohnehin zum Schlufs eilen.

Zum April 1883 ging Schrader als Kurator der Universität nach Halle. Der Abschied von dem geliebten Ostpreufsen und von seinen sorgsam gepflegten Schulen wurde ihm erleichtert durch die Lehrordnungen von 1882, die ihm die Freude am Amte

fühlbar schmälerten. Was hätte er erst 1892 fühlen müssen! Dafs ihm die Bitternis erspart blieb, die Verwüstungen der Schulreformen am eigenen Leibe zu spüren und am Niedergang seines eigenen Werkes mitarbeiten zu müssen, war eine besondere Gunst des Glückes oder, wie wir in seinem Sinne lieber sagen, gnädige Fügung Gottes. Um so leidenschaftsloser und objektiver, eben darum aber auch beachtenswerter ist seine Verurteilung und scharfe Zurückweisung der scheulos sich vordrängenden Reformer, die Einprägen und Erziehen, Handwerk und Kunst, Kenntnisse und Bildung nicht unterscheiden können. „Wenn ich fremdes Eigentum antaste, werde ich mit Recht bestraft; dafs aber der allgemeine Bildungsschatz der Deutschen verletzt wird, in dem ihre Einigkeit schon vor den grofsen Thaten ihrer Staatsmänner und Feldherren begriffen und verbürgt war, geht straflos aus“. Den heiligsten Gütern des Vaterlandes, der Schule und Kirche gehört allewege sein Herz. Doch hat er sich in Halle an den politischen Kämpfen nicht mehr beteiligt, wohl aber noch ein Jahrzehnt hindurch an den synodalen Arbeiten der Kirche. In feinen und deutlichen Umrissen zeichnet er die Pflichten, die vorgeschriebenen und unvorgeschriebenen, des neuen Amtes, die Eigentümlichkeiten, Aufgaben und Leistungen der Universitäten im allgemeinen und der Hallischen im besonderen. Das grofse Werk zum zweihundertjährigen Jubiläum der Friedrichs-Universität wird für diese und in der Geschichte der Wissenschaften ein dauerndes Denkmal bleiben. Dafs beinahe sämtliche Universitätsprofessoren uns im Kampf um die humanistische Bildung und Geisteswissenschaft im Stich gelassen haben, konnte unbeschadet aller sonstigen Wertschätzung und schuldigen Hochachtung kräftig betont werden. Die Herren werden ihre vornehme Zurückhaltung noch bereuen, wenn erst allerlei Volk aus allerlei immer bunter gestalteten Schulen in ihre Hörsäle strömt. — Der Universität Halle jeden Ruhmestitel! Aber über das Verdienst, den Zedlitzschen Entwurf eines Schulgesetzes zu Falle gebracht zu haben, erlaube ich mir anderer Meinung zu sein als Schrader. Dagegen stimme ich seinen Urteilen über moderne Kunst und Litteratur vollkommen zu, nicht ohne Sorge und Trauer um dieses oder jenes Symptom innerer Krankheit im neuen Deutschen Reiche, doch auch mit der zuversichtlichen Hoffnung auf die Regenerationskraft der geistigen, der religiösen und sittlichen Mächte im alten Deutschen Volke.

Die letzten Seiten des schönen, lehrreichen und geistvollen Buches enthalten mehr oder minder Persönliches: ernste Trauer- und Friedensklänge, Ewigkeitsgedanken; damit wollen wir schliefsen.

Blankenburg a. H. H. F. Müller.

W. Schuppe, Was ist Bildung? Im Anschlufs an die Petition um Zulassung der Realgymnasialabiturienten zum juristischen Studium. Berlin 1900, R. Gaertners Verlagsbuchhandlung (H. Heyfelder). 27 S. 8. 0,80 ℳ.

Eigentümliche äufsere Umstände sind die Ursache gewesen, dafs diese Broschüre, die sich gegen die Zulassung der Realgymnasialabiturienten zum juristischen Studium wendet, erst jetzt zur Besprechung gelangt. Sie ist wohl auch jetzt noch nicht gegenstandslos geworden, und jedenfalls enthält sie Gedanken, die als solche einer allgemeineren Kenntnisnahme wert und Klarheit auch einsichtigen Gegnern zu bieten im stande sind. Wir haben aber die Anzeige um so lieber übernommen, als wir voll und ganz mit dem Verfasser übereinstimmen. Nur eine angeborene Scheu, in die Diskussion der Tagesfrage unmittelbar einzugreifen, hat uns von einer ähnlichen Publikation zurückgehalten. Darum aber mag es uns auch gestattet sein, den Inhalt der interessanten Schrift in etwas freierer Weise nach ihren Hauptmomenten zu skizzieren.

Es kann natürlich nicht unsere Aufgabe sein, alle die Inkonsequenzen und Halbheiten, die in jener Petition wie überhaupt in den Angriffen gegen das Griechische als Lehrgegenstand auf der Schule vorgebracht werden, soweit sie in dieser Schrift aufgeführt sind, hier zusammenzustellen; wir müssen in dieser Beziehung auf die Broschüre selbst verweisen. Nur eine charakteristische sei erwähnt, weil sie verallgemeinert oft wiederkehrt und im Grunde schon sehr alt ist. Die Petenten sind der Überzeugung, dafs die Juristen auf Grund der gröfseren realistischen Ausbildung, welche das Realgymnasium bietet, in der Lage sein werden, sachgemäfsere Urteile in vielen Fällen gewerblicher und technischer Art zu fällen. Das ist eitel und trügerisch; denn einerseits beruht diese Auffassung auf einer starken Überschätzung des wirklich Gelernten und Behaltenen; andererseits aber führt das jener Ansicht zu Grunde liegende Prinzip, sobald wir damit Ernst machen, zu einer Chimäre: wenn der Jurist überall, wo er in die Lage kommt zu urteilen, selbst ein sachgemäfses Urteil fällen will, so mufs er überall Fachmann sein, d. h. er mufs schlechterdings alles wissen. Diese Auffassung ist nicht neu; denn bekanntlich definiert schon das corpus iuris, worauf auch der Verfasser hinweist, in diesem Sinne die iuris prudentia als divinarum atque humanarum rerum notitia, iusti et iniusti scientia. In Wirklichkeit umfafst diese Definition zwei, die römische der Rechtswissenschaft als der iusti et iniusti scientia und die stoische der Philosophie als der scientia rerum divinarum atque humanarum. Nun waren schon die Stoiker selbst der Überzeugung, in ihrem Weisen, der Personifikation ihrer Philosophie, einen nie dagewesenen Idealmenschen zu sehen: da werden wir gewifs nicht glauben, dafs heute ein Mensch schlechthin alles Wissen in sich vereinigen könne. Wenn dem nun so ist, wo sollen wir dann in der Forderung gröfserer realistischen Ausbildung stehen bleiben?

Mit demselben Rechte, mit dem heute dieses Mafs als genügend bezeichnet wird, können morgen andere anderes und mehr fordern, was ja thatsächlich schon mehrfach geschehen ist. Wir haben in dieser Forderung eine Schraube ohne Ende. Eben darum kann das ihr zu Grunde liegende Prinzip nicht das rechte sein.

Welches ist nun dieses Prinzip? Wir entdecken es sofort, wenn wir der Sache auf den Grund gehen. Der obige wie alle ähnlichen Angriffe auf das humanistische Gymnasium begründen ihre Forderung sachlich — ob nicht etwa noch andere subjektive Momente mitsprechen, ist hier nicht Gegenstand der Untersuchung — stets dadurch, dafs das Griechische nutzlos und eben darum durch Nützliches zu ersetzen sei: es ist lediglich das Nützlichkeitsprinzip, welches in jener Forderung zur Geltung kommt; es soll wie sonst im Leben, so auch in der Schule herrschen. Soll dies geschehen? Es ist unmöglich hier alle Konsequenzen dieses Prinzips zu ziehen; aber zwei treten uns klar entgegen: einmal führt es zur Vernichtung der idealen Grundlage der Schule und damit des idealen Sinnes, dessen Pflege in unserem Zeitalter des Mammonismus und der Profitsucht von der Schule trotz allem gefordert wird,. sodann auch zur Aufhebung der Schule als einer Allgemeinanstalt überhaupt; der Jurist wünscht diese Forderung berücksichtigt, der Mediziner jene, die ihrerseits für den Theologen, den Historiker u. a. völlig wertlos sind. Was nun jenem recht ist, ist diesem billig; also sind auch diese berechtigt, besondere Rücksicht auf ihre Vorbildung zu verlangen. Auf Grund des Nützlichkeitsprinzips kommen wir so zu dem System der Fachschulen und damit zu einer prinzipiellen Änderung unseres Schulwesens, das Deutschland nicht nur berühmt, sondern auch zum Muster für andere Nationen gemacht hat. Eben das hier waltende Prinzip mufs man verstehen, um es in seinen Folgen berücksichtigen und würdigen zu können; das ist aber zumeist leider nicht der Fall.

Es ist nun bezeichnend, nicht nur für die gedachten Petenten, sondern überhaupt für die weitverbreitete Strömung derer, die in gleichem Sinne eine Reform der Schule erstreben, dafs sie, obwohl sie diesem Prinzip huldigen, doch seine Konsequenz nicht vertreten wollen und sich damit in einen inneren Widerspruch verwickeln. Dies kommt daher, dafs sie in ganz unklarer Weise neben dem Nützlichkeitsprinzip noch ein anderes verwenden, nämlich das der allgemeinen Bildung. Diesem Begriffe geht es aber wie allen landläufigen allgemeinen Begriffen: je mehr das Wort gebraucht wird, desto weniger wird in der Regel Bestimmtes dabei gedacht. Ist nun der Begriff der Bildung selbst so unklar, wie ist es da möglich, so ohne weiteres die Mittel und Wege zu bestimmen, die zu ihr führen? Wenn hier nicht subjektiver Geschmack und Tagesmode herrschen sollen, und die sind gewifs in dieser fundamental wichtigen Sache inkompetent, so ist durch

philosophische Begründung aus dem letzten Grunde aller objektiv gültigen Wertschätzung das Wesen der allgemeinen Bildung zu bestimmen. So bildet denn der Begriff der allgemeinen Bildung mit Recht den Kernpunkt der Erörterung Schuppes, die die Schulfrage damit in das rechte Licht stellt. Gewifs besteht die allgemeine Bildung nicht in der Fähigkeit, sich der Etiquette gemäfs in den Salons zu bewegen und zu plaudern; sie ist auch nicht etwas, was auf seine Nützlichkeit hin — im gewöhnlichen Sinne dieses Wortes — taxiert werden kann; sie ist kein relativ Gutes, sondern sie ist das an sich Gute der Erkenntnis, welche die Grundzüge der Welt umfafst, deren höchster Grad in der vollendeten Erkenntnis der Welt als eines Ganzen in ihren tiefsten und feinsten Zusammenhängen besteht. Die Berechtigung und Notwendigkeit dieses idealen Faktors und damit des idealen Zweckes der Schule gegenüber dem Prinzip, welches immer nur fragt, wozu etwas nützt, deutet der Verfasser hier nur an, aber unter stetem Hinweis auf die ausführliche und tiefe Darstellung, die er an anderem Orte gegeben hat. Nun hat die Schule als die Vorstufe zum Fachstudium nicht dieses selbst, sondern die Vorbildung zu diesem zu geben, d. h. die allgemeine Bildung als die Grundlage für das Fachstudium, und zwar für jedes Fachstudium, wodurch auch der oft beschränkte Sinn des Fachmannes einen weiteren Blick erhalten soll. Es ist ein Verkennen der Aufgabe der Schule, wenn bald von dieser, bald von jener Seite ein intensiveres Wissen in den betreffenden Fachwissenschaften gefordert wird. Das, was vielmehr von der Schule mit Recht gefordert wird, ist die Einführung in diese allgemeine Bildung. Die bunte Mannigfaltigkeit der Lehrgegenstände auf der Schule ist auch thatsächlich für den, der mit Verständnis das Ganze überschaut, weder eine blofse Buntheit noch eine blofse Mannigfaltigkeit, sondern eine Einheit, deren Gegenstand eben die Erkenntnis der Welt als eines Ganzen bildet. Insofern ist das Gymnasium mit Recht die Vorstufe zur universitas litteraria, deren Grundgedanke genau der gleiche ist. Diese ideale Aufgabe der Schule, die ihr gewifs nicht erst von heute zukommt — im Prinzip liegt sie schon bei Plato vor —, bedingt nach ihrem Mafsstabe, nicht nach dem irgend einer äufseren Nützlichkeit die Gegenstände, welche gelehrt werden müssen. Wir wollen mit Schuppe kurz auf sie hinweisen.

Die Welt als Ganzes zerfällt in zwei Gebiete: die Welt der Objekte und die der Subjekte (Psychen); auf jene geht die Naturwissenschaft, auf diese die Geisteswissenschaft oder Psychologie im weiteren Sinne. Was nun die Naturwissenschaft betrifft, so ist sowohl wegen ihres leichteren als wegen ihres älteren wissenschaftlichen Betriebes ihre Systematik ungleich ausgebildeter als die der Geisteswissenschaften, die noch erst im Werden begriffen ist. Eben darum ist auch im ganzen die Auswahl des naturwissenschaftlichen Materials leichter und

wenig umstritten. Anders verhält es sich mit den Geisteswissenschaften. Diese umfafst aufser der Kenntnis der psychologischen Gesetzmäfsigkeit als solcher die gesamten Gestaltungen und Erscheinungsweisen, in denen das Menschenwesen sich in der geschichtlich gesellschaftlichen Wirklichkeit ausgeprägt hat. Da diese alle zu kennen nicht einmal menschen-, geschweige denn für das Gymnasium möglich ist, so, mufs wiederum eine Auswahl getroffen werden. Auch diese kann nicht auf subjektivem Belieben, sondern mufs auf objektiver Wertschätzung beruhen. Von diesem Gesichtspunkte aus sind nur die Geistesprodukte der Kulturvölker zu berücksichtigen, und zwar speziell, sofern sie das Verständnis unserer Kulturentwickelung bedingen und ihr Werden verstehen lehren. In dieser Beziehung ist ohne Frage die griechische Kulturwelt wichtiger, ohne dafs wir der modernen irgend wie zu nahe treten. Wer dies meint, verwechselt mehr oder weniger unbewufst den Gesichtspunkt der praktischen Nützlichkeit mit dem wissenschaftlichen. Aber auch abgesehen hiervon ist sie wissenschaftlich entschieden vorzuziehen, sofern sie im Vergleich zu den verwandten modernen Kulturen eine ungleich eigentümlichere Lebensgestaltung und Lebensauffassung bietet, deren ganzes Ausleben wir verfolgen können.

Dasselbe gilt auch hinsichtlich der Sprache. Diese, eine Hauptbethätigung der menschlichen Psyche, ihrer inneren Gesetzmäfsigkeit nach erkennen heifst einen wesentlichen Teil der menschlichen Psyche, also der Psychologie erkennen. Und so gewifs die menschliche Seele ein mindestens ebenso wichtiger Gegenstand der Erforschung ist wie die äufseren Objekte, so gewifs mufs die Grammatik in den Bau der Sprache als eine Bethätigung der menschlichen Seele einführen. In dieser Beziehung aber kann weder die französische noch die englische Sprache auch nur im entferntesten einen Vergleich mit den klassischen Sprachen, bezw. mit der griechischen aushalten. Wer hier, wie gewöhnlich geschieht, mit Geringschätzung von formaler Bildung spricht, versteht nicht, was er spricht; denn die Form ist auch ein Reales, freilich nicht ein solches, das man mit Händen greifen kann. Konsequent müfste ein solcher die ganze Psychologie, im allerweitesten Sinne des Wortes, für ein überflüssiges Formales halten, d. h. die ganze Erforschung, das ganze Wissen von der Seele, die doch überhaupt die Grundvoraussetzung für das Erkennen der sog. Realien ist. Nein, was die Mathematik für die Naturwissenschaften ist, das ist in gewissem Sinne die Sprache für die Geisteswissenschaften, und in dieser Beziehung ist die Einsicht in das Wesen und die Gesetzmäfsigkeit der Sprache, wie sie die Grammatik entwickeln soll, unentbehrlich. Und wenn es nun gilt, gerade diese Seite der Bildung zu entwickeln, so lassen sich die modernen Sprachen, wie schon gesagt, in keiner Weise mit den alten vergleichen. Freilich zu diesem Standpunkte vermögen sich

die meisten von denen, die so laute Rufer im Streite sind, nicht zu erheben: ihnen gilt wie „dem Oberkellner", wie der Verfasser mit treffender Satire sagt, die Sprache nur als Mittel, sich mit andersredenden Menschen unterhalten zu können. Die Kenntnis der Sprache wird ihnen statt einer Einsicht in psychologische Prozesse zu einem mechanischen Mittel, das für die Bildung völlig gleichgültig ist. Wenn nun dem so ist, so kann von einer Gleichwertigkeit der englischen und der griechischen Sprache als Unterrichtsgegenstand nicht die Rede sein. Aber auch abgesehen hiervon ist es — vielleicht mit einzelnen, seltenen Ausnahmen — unmöglich, die Kulturwelt der Griechen ohne die Kenntnis der griechischen Sprache lediglich aus Übersetzungen in zureichender Weise kennen zu lernen. Sie gehört ja mit zu dieser Kulturwelt, und es ist durchaus nicht gleichgültig, ob wir einige Schriften im Urtexte lesen oder nicht, wobei wir ganz von der Frage absehen, ob es gute Übersetzungen giebt oder nicht. Was würden wir von einem Unterricht in den Naturwissenschaften sagen, wenn die Experimente immer nur erzählt, nie gemacht, die Pflanzen und Tiere nur beschrieben, nie sei es in Natur oder in Abbildungen gezeigt würden? Was das Experiment oder die Anschauung für den naturwissenschaftlichen Unterricht ist, das ist die Lektüre eines Werkes im Original für den geisteswissenschaftlichen, eben Anschauung, und darum nie ganz zu ersetzen.

Das Ideal der wissenschaftlichen allgemeinen Bildung, das in der Behandlung der Lehrgegenstände auf dem humanistischen Gymnasium zu Tage tritt, kann nicht beliebig durch ein andersartiges ersetzt werden. Es ist ein Irrtum zu meinen, die gleiche Durch- und Verstandesbildung würde erreicht, auch wenn statt des Griechischen das Englische gesetzt würde. Bildung ist eben in beiden Fällen verschieden, und so auch die Durchbildung. Die sog. Verstandesschärfung aber, ein unklarer Begriff, der auch von Schuppe näher untersucht wird, ist nur ein Produkt aus der allmählichen Durchbildung und daher so verschieden, wie diese selbst. Ferner ist es hierbei prinzipiell unmöglich, den Anteil, den das einzelne Fach an dieser Durchbildung hat, mefsbar zu bestimmen und auszusondern. Deshalb ist es auch unmöglich, ein Fach beliebig durch das andere zu ersetzen und dann noch von gleicher Durchbildung und Verstandesschärfung zu reden. Auch in Bezug auf diese Begriffe herrscht genau ebensoviel Unklarheit wie in der Auffassung des Begriffs der allgemeinen Bildung.

Doch wir wollen das Lesen der Broschüre Schuppes nicht ersetzen. Wem es darum zu thun ist, Klärung der Begriffe in diesen Fragen zu erhalten, dem kann sie auf das wärmste empfohlen werden.

Greifswald. A. Schmekel.

Goethes Faust. Zweiter Teil. Für den Schulgebrauch herausgegeben von Hermann Steuding. Leipzig 1900, G. Freytag. 285 S. kl. 8. geb. 1,40 ℳ.

Wenn der sogenannte erste und zweite Teil des Goetheschen „Faust“ überhaupt in zwei Bändchen getrennt erscheinen sollten, so war es bei St.s Schulfaust wenigstens gut, dafs die Aufeinanderfolge der Bändchen möglichst rasch eintrat: so können sie nun wenigstens zusammen in Gebrauch kommen, also des einzig rationellen Gebrauchs teilhaftig werden, der zu einem wirklichen Eindringen in die Dichtung führt, wenn — der Führer seine Aufgabe zu lösen versteht. Freilich kann auch die Bearbeitung dieses zweiten Teiles nicht über den Eindruck hinwegführen, dafs der Verfasser der Aufgabe, Goethes Faust zu erläutern, noch nicht gewachsen ist, weder im allgemeinen noch im speziellen. Natürlich wiederholt sich hier manches Unrichtige aus dem ersten Teil (vgl. Jahrgang LIV S. 482—486), wie die Annahme, dafs Faust die ganze Menschheit vertrete. Immerhin steigert sich hier noch die Behauptung, und zwar nicht in erfreulicher oder das Verständnis fördernder Weise. Hier ist nun „Faust Typus der Entwicklung des einzelnen Menschen wie der Menschheit in ihrer Gesamtheit“: ist beides möglich, ohne dafs der einzelne Mensch und die Menschheit in ihrer Gesamtheit identisch sind, und ist dann überhaupt Faust als Typus noch besonders notwendig, wenn der einzelne Mensch schon mit der Menschheit in ihrer Gesamtheit zusammenfällt? Thatsächlich ist aber Faust ein Individuum und hört auch nicht auf, echten individuellen Charakter zu tragen, während er zugleich auf dem Boden des allgemein Menschlichen bleibt. Dieses Zusammentreffen des allgemein menschlichen Bodens und der besonderen, den einzelnen von allen andern unterscheidenden Eigentümlichkeit ist aber ein Wesenszug jeder wahrhaft dichterischen Persönlichkeit und dem Faust nichts Eigentümliches.

Ein anderer Punkt allgemeinerer Bedeutung ist die Verwendung der Ausdrücke „allegorisch“ und „symbolisch“. Wäre die Deutung von „allegorisch“ auf S. 4 richtig, so gäbe es überhaupt keine allegorische künstlerische Schöpfung: künstlerisch und allegorisch wären unvereinbare Gegensätze. Sie sind es aber weder in der Bildkunst (z. B. Raffaels „Poesie“ oder Rethels „Totentanz“) noch in der Dichtkunst (z. B. Dantes Beatrice oder „Mahomets Gesang“ oder „Schwager Kronos“). Andererseits soll Mephistopheles eine „symbolische“ Gestalt sein. Das wird sehr eigentümlich begründet: „dafs Mephistopheles von Anfang an eine symbolische Figur ist, kann man unmöglich bezweifeln, da sein Auftreten sonst ein arger Anachronismus wäre. Goethes Teufel gewinnt für uns nur dadurch poetische Realität, dafs wir ihn als Bild der menschlichen Sinnlichkeit, als Verkörperung der in uns wirkenden Neigung zum Bösen, als Vertreter unsrer eignen

Selbstsucht empfinden". „Anachronistisch" ist hier nur Steuding selbst: er übersieht, dafs der Dichter seine Handlung auf den Grundanschauungen des 16. Jahrhunderts aufbaut und somit von dem damals geltenden Glauben als von einer Thatsache ausgeht. Damals galt aber der Teufel durchaus als objektive, keineswegs nur als „poetische Realität": eine solche Grundvoraussetzung des Dichters darf nicht verwechseln, wer die Faustdichtung verstehen und andern erklären will. Ob man Helena als „ein blofses Gespenst" oder erfüllt von „symbolischem Gehalt" fafst — eins ist so unrichtig wie das andere: die Helena des Dichters ist die auf aufsernatürliche Weise ins Leben zurückgeführte, durchaus wirkliche Helena. Wem Ariel nicht genügt, um Fausts Inneres von erlebtem Graus so weit gereinigt sein zu lassen, dafs er wiederum zum höchsten Dasein immer weiter fortstreben kann, wer an „unsere von Gespensterfurcht freie Empfindung" appellieren mufs, „dafs wir Faust verzeihen, wenn er an ihrer [Helenas] Seite Gretchen und seine Schuld gegen sie vergifst und der Liebe Glück von neuem geniefst" (S. 5), der besitzt ein moralisch höchst unanfechtbares, aber ein künstlerisch höchst anfechtbares Fühlen. Haben wir denn Faust überhaupt etwas zu „verzeihen", damit der Dichter seinen Gang gehen kann?

Von einzelnen Punkten sei gleichfalls einiges hervorgehoben. St. spricht, wie es auch sonst geschieht, von der „Wette zwischen Gott und Teufel im Prolog": es ist nirgends von einer „Wette" die Rede. Mephistopheles schlägt eine solche zwar vor, Gott geht aber selbstverständlich nicht darauf ein. Gott wettet überhaupt nicht mit dem Teufel: er kann es gar nicht, da er den Ausgang schon im voraus weifs und die Möglichkeit eines Irrtums seinerseits ausgeschlossen ist. Faust wettet mit Mephistopheles: jeder von beiden kann sich irren, und die Entscheidung kann daher in die Erfüllung einer Bedingung gelegt werden, deren Verwirklichung von der beiderseitigen Thätigkeit der Wettenden abhängt: hiervon kann zwischen Gott und Teufel nicht die Rede sein.

In dem „Maskenzug", behauptet St., „wird die sich innerlich in Faust vollziehende Erkenntnis des höfischen und des Staatslebens, d. h. die Lösung der dem Manne entgegentretenden sozialen und politischen Fragen, für den Zuschauer sinnlich erkennbar dargestellt". Es ist schade, dafs St. dies nicht nachgewiesen hat, — ich bemühe mich vergeblich, eine „Erkenntnis" aus sozialem oder politischem Leben „dargestellt" oder auch nur ausgesprochen zu finden. Die politische Erkenntnis soll sich so vollziehen, dafs ein allmähliches Aufsteigen von der Demokratie zur Aristokratie der Besitzenden und Gebildeten und endlich zu der Monarchie stattfindet: ich bedaure, davon nichts sehen zu können. Freilich kann ich auch nicht sehen, dafs die „unselbständig denkende Masse als riesiger Elefant erscheint"! Ebenso ist es mir unmöglich zu sehen, dafs „Helena die Ver-

körperung des klassischen Schönheitsideals, das menschliche Abbild der Aphrodite, der Gipfel der antiken Kunst überhaupt" ist. Ist denn Schönheit und Kunst dasselbe? Was hat Helena überhaupt mit „Kunst" zu thun? Sind Natur und Kunst keine Unterschiede, und strebt Faust nicht nach der Helena in der Natur, nirgends aber nach der Helena in der Kunst? Und ist es, wenn man erläutern will, methodisch gestattet, die lebende Helena und die antike Kunst im allgemeinen willkürlich für einander einzusetzen? Wo aber erstrebt Faust jemals die „Bildung des Weltmanns und des Künstlers"? Aber das ist ja „Goethes eigner Entwicklungsgang", und die Durchführung dieses Dogmas erklärt ein solches Verständnis seiner Faustdichtung zur Genüge.

Zum Schlusse sei, unter Beiseitelassung vieles anderen, noch eines seltsamen Mifsverständnisses gedacht, das aber St. weder ursprünglich noch ausschliefslich zukommt, sondern der Vulgata der Fausterläuterung angehört: die „gute Seele", für welche die Büfserinnen beten, soll Gretchen sein! Man übersieht, dafs es sich um die Himmelfahrt Fausts handelt, dafs Gretchen gleich den drei anderen Sünderinnen längst in Gnaden aufgenommen ist, nicht aber jetzt erst aufgenommen werden soll, und dafs sie, gerade weil sie bereits aufgenommen sind, Fürbitte leisten können — ganz abgesehen davon, dafs der wundervolle Zug verloren ginge, wie Gretchen, die durch Faust selbst dem Verderben ausgesetzt worden ist, nun, da sie durch eigne Kraft, soweit das geschehen kann, gerettet ist, ihrerseits den „Früh Geliebten" retten hilft.

Selbstverständlich findet sich unter dem Thatsächlichen, das zur Erläuterung herbeigezogen wird, auch vieles, was dem Schüler förderlich sein kann. Dafs aber dies von den wichtigsten, für die Auffassung des Ganzen der Dichtung entscheidenden Punkten sich behaupten lasse, kann ich meinerseits nicht zugeben. Indessen es giebt ja auch von Dantes Göttlicher Komödie prinzipiell verschiedene Auffassungen: es wird daher auch im einzelnen häufig eine verschiedene Auffassung die natürliche Folge sein. Ehe der Lehrer seinen Schülern eine Fausterläuterung in die Hand giebt, müfste er daher erst selbst ein sorgfältiges Studium der prinzipiellen Unterschiede der Auffassungen der Faustdichtung eintreten lassen. Freilich müfste das Studium ein sehr eingehendes sein, wenn es ein wirkliches Urteil zur Folge haben soll. Ist es das nicht, dann kann es kommen, dafs ein falsch geleitetes Lesen der Faustdichtung Keime des Irrtums säet, die für das selbständige Lesen verderbliche Nachwirkung haben. Dafs dies bei St.s Buch ausgeschlossen wäre, kann ich trotz seiner eifrigen und fleifsigen Bemühung nicht behaupten.

Frankfurt a. M. Veit Valentin (†).

1) A. Biese, Goethes Bedeutung für die Gegenwart. Zwei Vorträge, gehalten zur Feier des 150. Geburtstages in der Aula des Kgl. Gymnasiums zu Neuwied. 1) Goethes Bedeutung für die Gegenwart. 2) Die Naturpoesie im „Werther" und in der Lyrik Goethes. Neuwied und Leipzig 1900, Heusers Verlag. 39 S. 8. 1 *M*.
2) Aus dem Goethejahr. Goethes Anschauung der Natur die Grundlage seiner sittlichen und ästhetischen Anschauungen in Entwicklung und Wandlung von Fr. Brass. — Goethes Wirksamkeit im Sinne der Vertiefung und Fortbildung deutscher Charakterzüge von P. Lorentz. — Goethe und das klassische Altertum von P. Meyer. Leipzig 1900, B. G. Teubner. 40 S., 91 S., 11 S. 8. 2,40 *M*.

Das Jahr 1899 hat eine ganz beträchtliche Zahl Goetheschriften von gröfserem oder geringerem Umfange gezeitigt, allenthalben wollte man dem Genius des unsterblichen Altmeisters deutscher Dichtung seine Huldigung darbringen. Wie viel ist schon zu und über Goethe geschrieben worden! Aber ein ganz unerschöpflicher Born scheint dieser Stoff zu sein. Es ist eine noch lange nicht gelöste Aufgabe, das Verständnis für Goethe in immer weiteren Kreisen zu wecken und zu vertiefen.

Überaus dankenswert ist jeder Beitrag zur Lösung dieser Aufgabe, die man eine Ehrenschuld des deutschen Volkes nennen mufs. Vor uns liegen zwei Hefte mit solchen Beiträgen, auf welche wir mit ganz besonderem Interesse und gern das Augenmerk der Leser dieser Zeitschrift, ja der ganzen gebildeten Welt lenken möchten.

1. Der Verfasser der an erster Stelle genannten kleinen Schrift ist A. Biese, durch litterarische und ästhetische Arbeiten längst vorteilhaft bekannt. Der erste der beiden in dem Heftchen enthaltenen Aufsätze zieht die Summe von alledem, was Goethe für unsere heutige Zeit bedeutet. Die überaus fesselnde Darstellung zieht eine Parallele zwischen Goethe, der Verkörperung der dichterischen Schaffenskraft, und Bismarck, der Verkörperung der politischen Thatkraft. Unter interessanter Bezugnahme auf Goethesche Werke zeigt er sodann, wie tief unser Innenleben in Goethe wurzelt, „wie deutsches Wesen ohne ihn gar nicht mehr denkbar ist, wie er der deutscheste unserer Dichter und somit auch der nationalste ist." Und wunderbar, Goethe ist nicht etwa der volkstümlichste, der gelesenste Dichter. Dies kommt eben davon, dafs er auf einer ganz unerreichbaren Höhe steht. Und doch ist er mit dem deutschen Volke und Wesen aufs engste verwachsen; seine unvergängliche Bedeutung „liegt nicht nur in der ästhetisch-ethischen Wirkung seiner Dichtungen oder in der intellektuellen seiner wissenschaftlichen Forschungen, sondern vor allem in der sittlichen Wirkung seiner Persönlichkeit". Diese persönliche Einwirkung bildet nun den Hauptinhalt der Darlegungen des Verf. Unter Bezugnahme auf eine Kennzeichnung des grofsen Genius durch Ulrich v. Wilamowitz-Möllendorff weist Biese nach, dafs unsere Zeit von keinem Grofsen der Vergangenheit mehr lernen könne als von Goethe. Er sei eine Leuchte für unser

Denken und Handeln. Seine freie hohe Menschlichkeit lehre Humanität und Toleranz. Dem Banausentum und dem alle wahre Kunst vernichtenden Naturalismus müsse man das Goethesche Schönheitsgefühl entgegenstellen, welches in der antiken klassischen Bildung ihr Ideal sehe. — Wir heben dies aus dem gedankenreichen Vortrage hervor, der im übrigen auch unter interessanter Heranziehung von Urteilen grofser Zeitgenossen ein Bild von dem gewaltigen Genius zeichnet. Jeder Gebildete wird aus der Lektüre des Vortrages einen nicht geringen Gewinn ziehn, empfehlen möchten wir dieselbe auch dem gereifteren Schüler. — Aufgefallen ist uns das vom Verf. gebrauchte Wort „Beweihräucherter" (nämlich Götze), welches uns in die bessere Schriftsprache nicht hineinzugehören scheint. —

Der zweite Aufsatz giebt ein Bild von der Naturanschauung Goethes, wie sie sich in seinem „Werther" und in seiner lyrischen Poesie offenbart. Diese Anschauung ist durchaus religiös, aber pantheistischen Charakters, da sie im Anschlufs an Spinoza Natur und Gott in eins verwebt. Ihm ist in der Natur die Allgewalt der Liebe des ewigen Gottes mächtig. Die wunde Seele findet in der Natur einen heilenden Balsam. Die von dem Verf. angezogenen Aussprüche Goethes zeigen seine alle Lebewesen als Brüder liebende Auffassung. Mit dieser verband sich bei ihm der dichterische und malerische Blick. Alles dies wird in erster Linie am Werther gezeigt, sodann an einer ganzen Reihe von Stellen aus seinen lyrischen Gedichten, welche Verf. „die eigensten Bekenntnisse seiner Seele" nennt. Goethe zeigt uns, wie auch wir uns stets von der Natur leiten lassen sollen, wie wir sie verstehen lernen, wie wir mit und in ihr leben und die mancherlei zarten, bisweilen ganz unmerkbaren Fäden erfassen sollen, die uns mit ihr verknüpfen. Auch dieser zweite Aufsatz ist sehr lesenswert und anregend. —

2. Der erste von den drei Aufsätzen in der Schrift „Aus dem Goethejahr" ist inhaltlich mit dem zweiten Vortrage Bieses verwandt, nur dafs er die in Rede stehende Frage ausführlicher behandelt. F. Brass geht von einer Stelle in einer Schrift v. Steins, „Goethe und Schiller", aus, an der nach seiner Ansicht eine völlig verfehlte Antwort auf die Frage gegeben wird, was sich Goethe unter Natur gedacht habe. Der grofse Dichter sei gegen Ende des 18. Jahrhunderts der erste gewesen, der eine sehr bestimmte Anschauung von „Natur" gewonnen habe. Er denke dabei an zwei konkrete Erscheinungen, an die Farbe und die organische Gestalt. Bevor nun Verf. eigene Erörterungen über den Gegenstand anstellt, geht er auf das 17. Jahrhundert zurück und skizziert in grofsen Zügen die Entwickelung der Naturbetrachtung und Auffassung in demselben im Anschlufs an die darauf bezüglichen Hauptsätze der wichtigsten Philosophen. Hieraus heben wir hervor, dafs für Rousseau die „Mutter Natur" nichts Stoff-

liches gehabt habe, sondern ein grofses geistiges Lebewesen sei; damit stimmen die Jugendgedanken Goethes überein, wenn sie auch nicht unmittelbar auf Rousseau zurückzuführen seien. Aus einer Betrachtung einiger Fauststellen, des Werther und des Fragments „die Natur" ergeben sich nach des Verf. Darstellung zwei Konsequenzen: 1. die Art, die Natur künstlerisch nachzugestalten und 2. die sittlichen Ziele einer solchen Naturbetrachtung. Hinsichtlich der ersteren sei Goethe in jener Periode der Ansicht gewesen, dafs die charakteristische Wiedergabe in derselben Derbheit, wie das Leben sie bilde, mit Verschmähung der künstlerischen Form die Aufgabe der Kunst sei; nach der sittlichen Seite kennzeichne sich diese Periode als schrankenloser Individualismus. Einen wesentlichen Fortschritt seiner Naturanschauung sowie seiner Auffassung von der Kunst bringe erst die italienische Reise. Die Zeit nach jener Reise zeige einen völligen Umschwung, der durch die ausschliefsliche Anerkennung der antiken Kunst bedingt werde. Damit hänge auch eine Wandlung der sittlichen Anschauung eng zusammen. In interessanter Weise legt Verf. dar, was sonst noch zu jener Wandlung beigetragen habe. Hervorzuheben ist hier die genauere Bekanntschaft mit Schiller. Goethe habe einmal das Wort ausgesprochen: „Der Begriff vom Entstehen ist uns ganz und gar versagt". Aber doch verstehe man ihn nicht richtig, wenn man glaube, er habe die Mathematiker und ihre exakte Wissenschaft nicht in vollem Mafse gewürdigt. Für die Erkennung und Nutzbarmachung der nächstliegenden Welt erscheine ihm diese Naturbetrachtung geradezu notwendig. Die höchste Form der Sittlichkeit werde bei Goethe zur Religion. Im letzten Teile der Abhandlung zieht dann Verf. die künstlerischen Konsequenzen, die aus der geänderten Naturanschauung fliefsen. Wie die Natur lasse sich auch die Kunst nicht von dem Verstande begreifen und unter ein Gesetz zwingen, Natur selber sei in dem schaffenden Künstler wirksam. Verf. schliefst mit dem Hinweis darauf, dafs Goethe alles das anerkenne, was im Leben über das Leben hinauszeige, wenn auch das praktische Leben nicht wohl von etwas anderem seine Ziele empfangen könne als von dem praktischen Leben selbst. — Wir konnten aus den fesselnden Ausführungen des Verf., die wir sehr zur Lektüre empfehlen, natürlich nur einige wenige wichtigeren Punkte hervorheben.

Von einer Äufserung H. Grimms ausgehend, „dafs Goethe im Sinne des allgemeinen Fortschritts für die Deutschen ausgenutzt werden müsse", spricht P. Lorentz zuerst über „Goethes Verhältnis zur deutschen Vergangenheit und zum öffentlichen Leben seiner Zeit", sodann über „Deutsche Charakterzüge in Goethes Leben, Denken und Dichten" und schliefslich über seine „Welt- und Lebensauffassung" (Kunst, Religion und Lebensweisheit). — In dem ersten Abschnitt zeigt er, einen wie grofsen Anteil Goethe (was man bei seiner Wertschätzung des klassischen Altertums

meist übersehe) an dem Leben der deutschen Vergangenheit genommen habe. Frankfurt, Leipzig, Strafsburg seien wohl geeignet gewesen, ihn darauf hinzuführen, namentlich auch auf dem Gebiete der volkstümlichen Dichtung. Der umfangreiche zweite Abschnitt zeigt die so überaus zahlreichen deutschen Charakterzüge in Goethes Leben, Denken und Dichten. Da zeigen sich die wichtigsten Seiten und Eigenschaften deutschen Wesens in seiner grofsen Persönlichkeit selbst, sowie auch in den Personen und Ideeen seiner Dichtungen verkörpert. Er selbst ist vom Götz an bemüht, „in den Deutschen die Sehnsucht aus der Enge wachzurufen und sie wieder zu einem gediegenen äufseren Leben in der Familie, im geselligen Verkehr und im Staate zu erziehen". — Der dritte Abschnitt richtet sein Augenmerk vorwiegend darauf, inwiefern in des Dichters Welt- und Lebensauffassung Grundzüge deutschen Denkens und Fühlens sichtbar werden. Auch hier können wir uns auf Einzelheiten nicht einlassen. Von ganz besonderem Interesse ist der vorletzte, über die Religion handelnde Abschnitt. Es ist allerdings ja schon längst nachgewiesen, dafs Goethe dem Christentum gegenüber nicht etwa eine abweisende Haltung gezeigt habe, aber es ist doch besonders lehrreich, wenn an mannigfachen Aussprüchen des Dichters selbst gezeigt wird, dafs ihn wichtige christliche Gedanken beherrscht haben.

In dem dritten Aufsatze zeigt P. Meyer das Verhältnis Goethes zum klassischen Altertum. Er weist nach, wie sich sein Genius durch den anfangs so ganz überwiegenden Naturalismus zur klassischen Antike durchgerungen hat. „Lange Jahre der Mühe und der Kämpfe hat das Goethe gekostet". Durch die italienische Reise sei die Vollendung erreicht worden. Sie kann an ihm als Forscher und Künstler beobachtet werden. Er allein habe das innerste Wesen der antiken Kunst, ja aller Kunst erfafst. Auf der Antike müfste auch jetzt noch alle Kunst beruhen, das sei der Boden, auf dem allein sie gedeihen könne.

Krotoschin. R. Jonas.

M. Evers und H. Walz, Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten. Bearbeitung des Döbelner Lesebuchs (dritte Auflage) für Preufsen und Norddeutschland. Leipzig und Berlin, B. G. Teubner. I. Teil (Sexta) 1899, X u. 292 S. 8. geb. 1,80 ℳ; II. Teil (Quinta) 1899, X u. 338 S. 8. geb. 2,20 ℳ; III. Teil (Quarta) 1900, XV u. 384 S. 8. geb. 2,40 ℳ.

Dieses neue deutsche Lesebuch giebt sich als eine Bearbeitung des mit Recht so günstig aufgenommenen Döbelner Lesebuches. Die Umgestaltung sollte in erster Linie durch Berücksichtigung der neuen preufsischen Lehrpläne die Einführung des Buches an preufsischen Schulen ermöglichen; aber auf die zu diesem Zwecke erforderlichen Änderungen haben sich die Verfasser weder in der Auswahl noch in der Anordnung des Stoffes beschränkt, und

deshalb ist das Lesebuch von Evers und Walz auch eine selbständige Leistung und als solche zu beurteilen.

Die Verfasser erstreben, wie sie selbst sagen, nicht blofs Wissensvermehrung und Verstandesschärfung, sondern in noch höherem Grade Weckung, Belebung und Stärkung von Gemüt und Phantasie, von Natur- und Schönheitssinn, von sittlich-religiösem Gefühl und vaterländischer Gesinnung, in formaler Hinsicht leicht verständliche Einfachheit, frische Ursprünglichkeit, kernige Kürze und sinnlich lebensvolle Anschaulichkeit.

In der Verteilung des Stoffes auf die einzelnen Klassenstufen schliefsen die Verfasser sich aufs engste an die preufsischen Lehrpläne an, viel enger als andere zum Teil vielgebrauchte deutsche Lesebücher, die in dieser Hinsicht dem Lehrer oft Schwierigkeiten bereiten. Der Stoff selbst und seine Behandlung ist durchaus der geistigen Entwicklungsstufe und dem Sprachvermögen derjenigen angepafst, für die es bestimmt ist, ein Vorzug, den andere deutsche Lehrbücher ebenfalls nicht selten vermissen lassen. Vielfach sind unter diesem Gesichtspunkte bekannte Lesestücke völlig umgearbeitet worden. Aber nicht nur auf den Standpunkt des Schülers ist gebührend Rücksicht genommen, sondern die Verfasser haben es auch nicht verschmäht, dem Geschmack und den Neigungen zehn- bis dreizehnjähriger Knaben Rechnung zu tragen und durch humorvolle Erzählungen und lustige Schwänke ihrem kindlichen Frohsinn Nahrung zuzuführen. Das Buch hat deshalb auch mehr Aussicht, den Knaben lieb und wert und nicht blofs ein Schul-, sondern auch ein Hausbuch zu werden.

Was die äufsere Einrichtung anbelangt, so ist es nun einmal üblich geworden, ein deutsches Lesebuch in zwei streng geschiedene Teile, einen prosaischen und einen poetischen, zu zerlegen und innerhalb dieser beiden Hauptteile nach gewissen teils stofflichen, teils formalen Gesichtspunkten zu ordnen. Diesem Brauche sind auch Evers und Walz gefolgt, doch haben sie wohl nicht verkannt, dafs ein solcher Schematismus, statt sie zu fördern und zu beleben, leicht ein Hemmnis für die Leselust des Knaben werden kann. Deshalb sind sie mit Erfolg darauf bedacht gewesen, nicht nur in den einzelnen Lesestücken stets ein abgerundetes Ganzes und nicht, wie man es in anderen Büchern findet, abgerissene Bruchstücke zu bieten, sondern sie auch durch geschickte Zusammenstellung unter einander wieder zu einheitlichen Gruppen zu verbinden.

Besonders gut ist ihnen dies bei den der alten Geschichte entnommenen Stücken des Quartateiles gelungen, dem sie die bedeutsame Aufgabe zuweisen, mit dazu beizutragen, einem vielbeklagten Mifsstande abzuhelfen, nämlich dem starken Vergessen der alten Geschichte, wie es seit der Beschränknng des systematischen Unterrichtes in diesem Fache auf die Klassen Quarta und Obersekunda bei den Schülern der Oberstufe der höheren Schulen

aller Art beobachtet wird. Ist nun auch eine Befestigung der Einzelkenntnisse im Gedächtnisse der Schüler wohl nur durch Verstärkung des systematischen Unterrichtes und engeren Anschlufs der altklassischen Lektüre an denselben zu erhoffen, so ist doch die wirkungsvolle Art, wie in dem Buche und besonders in den von Evers verfafsten Stücken zur griechischen Geschichte die wichtigsten Ereignisse und Zustände und die Gestalten der tüchtigsten Männer dem Quartaner nahegebracht werden, wohl geeignet, nicht nur ihm die empfangenen Eindrücke tief einzuprägen, sondern durch Weckung eines nachhaltigen Interesses ihn auch später immer wieder zur Auffrischung derselben zu veranlassen. So wird auch der Lehrer der alten Geschichte, dem andere Lesebücher, wie z. B. das von Hopf und Paulsiek, sehr wenig Brauchbares bieten, in dem von Evers und Walz ebenso kräftige wie erwünschte Unterstützung finden.

Aber auch die Fachlehrer der Erdkunde und der Naturgeschichte können daraus Nutzen ziehen. In keinem der mir bekannten Lesebücher sind gerade die naturgeschichtlichen Lesestücke so glücklich gewählt und stehen in so genauer Übereinstimmung mit den Lehraufgaben der einzelnen Klassenstufen.

In dem poetischen Teile finden wir im allgemeinen die längst zum Gemeingut aller Lesebücher gewordenen Gedichte wieder, doch hat auch manches Neue Aufnahme gefunden. Insbesondere wird Wert darauf gelegt, die vaterländische Geschichte dem Schüler auch in poetischer Verklärung vorzuführen, wobei allerdings, wie schon Morsch (Zeitschr. f. d. deutschen Unterricht 1900, 7) hervorgehoben hat, auch das eine oder andere poetisch unbedeutende oder zu wenig allgemeines Interesse bietende Gedicht aufgenommen worden ist.

Doch das setzt die Brauchbarkeit eines Buches nicht herab, das vor anderen, weit verbreiteten, so unbestreitbare Vorzüge hat. Wir fügen noch hinzu, dafs auch den an Papier und Druck zu stellenden hygienischen Anforderungen Genüge geleistet ist, und schliefsen mit dem Wunsche, dafs das Lesebuch von Evers und Walz an vielen höheren Lehranstalten zum Nutzen und zur Belebung des Unterrichtes, und zwar nicht nur des deutschen, Eingang finden möge!

Köln. Arnold Behr.

P. Wetzel, Übungsstücke zur deutschen Rechtschreibung. Berlin 1900, Weidmannsche Buchhandlung. XII u. 136 S. 8. geb. 2,00 *M*.

Auch in dieser zweiten Auflage seines Büchleins hat der Verf. es mit Recht vermieden, Abschnitte aus Lessings und Goethes Werken zur Einübung der Rechtschreibung und der Satzlehre zurecht zu machen, sich vielmehr an solche Schriften gehalten, deren Umgestaltung uns weniger empfindlich berührt, sowie an Übersetzungen, namentlich aus Cicero, Tacitus und Älian. Die

Mannigfaltigkeit der ausgewählten Stücke läfst nicht viel zu wünschen übrig; deutsche Geschichte und Landeskunde sollte meiner Meinung nach etwas stärker vertreten sein. Die Zuweisung der Stoffe an die einzelnen Klassen (Sexta, Quinta, Quarta) entspricht im allgemeinen dem Gedankenkreise und der Ausdrucksweise der jeweiligen Schüler. Im einzelnen sei auf einige Stellen hingewiesen, die vielleicht anders lauten könnten. Auf S. 3 soll in St. 2 „unter dürrem Moose" doch wohl bedeuten: „zwischen". Verständlicher würde es dem Schüler sein, wenn dies eingesetzt würde. Auf S. 9 in der 1. Zeile erscheint der Ausdruck „reinigt" nicht ganz glücklich. Soll der Stamm dieses Wortes beibehalten und nicht etwa „befreit" geschrieben werden, so hiefse es wohl besser: „rein hält". S. 13 unten läse ich lieber: „Hierin ist ihm kein . . Wassersystem vergleichbar", ebenso S. 16 unten: „mit ihr verband sich die Abhängigkeit" und S. 18 unten: „gab es niemand, der ihm glich". S. 17 in der Mitte scheint mir für „Flüsse und Küste" besser zu sein: „Flüsse und See". S. 23 unten berührt nach der reichen Speisekarte eigentümlich die Fortsetzung: „Auch der Kirchhof". Ich schlage vor: „Ein Kirchhof". S. 34 in der Mitte würde ich für „Wir säen Früchte und Bäume" lieber schreiben: „Wir säen Früchte und ziehen Bäume". Auf S. 45 in der Mitte ist „Kresilasisch" für „Kresilaïsch" wohl nur ein Druckfehler. S. 52 oben nehme ich Anstofs an dem Satze: „Dies besagt eine von ihm eigenhändig gepflanzte Ulme", der freilich in der Hauptsache so schon bei Jung, dessen Buch „Deutsche Kolonien" benutzt ist, lautet. Die Hinzufügung: „eine Inschrift" oder „eine Tafel" wäre wohl unbedenklich. Auf S. 79 ist die Überschrift „Ein Salzland" nicht ganz zutreffend; richtiger wäre wohl: „Das Vorkommen des Salzes" oder „Die Gewinnung des Salzes". S. 81 am Schlufs von St. 3 hiefse es statt „stiften" wohl besser „kräftigen". S. 118 ist der Ausdruck „Kaiser zu machen" nicht gerade glücklich; ich schlage vor: „Ehrgeizigen die kaiserliche Würde zu verschaffen".

Wenn ich somit auch im einzelnen manches an dem Büchlein auszusetzen habe, halte ich es doch im ganzen für recht nützlich und empfehlenswert.

Berlin. J. Wagner.

Ernst Siecke, Mythologische Briefe. I. Grundsätze der Sagenforschung. II. Uhlands Behandlung der Thor-Sagen. Berlin 1901, Ferd. Dümmler. VII u. 258 S. 8. 4 ℳ.

Der Verf. dieser 40 Briefe sucht ausführlicher als in seinen früheren Arbeiten (Liebesgeschichte des Himmels 1895; Urreligion der Indogermanen 1897; Über den Gott Rudra im Rigveda, Arch. f. Relig.-Wiss. 1898 u. a.) eine Anzahl von Mythen, die er als Naturmythen fafst, unter Berufung auf einfache, noch heute von jedem Menschen zu machende Wahrnehmungen zu deuten. Er

behauptet nicht, dafs alle Mythen, die es giebt, solche Naturmythen seien (S. 15; 17 A; 26; 29), aber er führt eine ziemlich grofse Menge auf einen Naturvorgang als Ausgangspunkt zurück. Für diese (wie er betont, nicht für alle; s. S. 79) weist er jede allegorische Deutung, wie sie vielfach von anderen, namentlich von Uhland (Thor), auch oft von Preller, aufgestellt worden sind, entschieden zurück (z. B. S. 89). Ebenso bekämpft er die Ansicht derer, welche in Ahnenverehrung und Seelenkult den Ursprung fast aller Mythen und aller Religion sehen. Dies veranlafst eine Auseinandersetzung mit Erwin Rohdes Buch „Phyche, Seelenkult und Unsterblichkeitsglaube der Griechen" (Br. XI—XIV). Der Verf. vermeidet jedoch, über Rhodes Standpunkt überhaupt ein abschliefsendes Urteil zu fällen (S. 63); er sucht nur nachzuweisen, dafs Rohde eine Anzahl Sagen, z. B. die von Memnon (53, 57), die Entrückungssagen (von Paris, Idaios, Hektor, Aeneas, Antenor, 63 ff.) unrichtig beurteilt, und erklärt die Hauptvertreter der von Zeus und Elektra abstammenden trojanischen Königsfamilie für ehemals göttliche Gestalten, besonders Hesione (65 f.), Ganymedes (67 f.; 75), Tithonos (67), Paris, Kassandra (69) u. a.

Von Brief XV an wendet sich der Verf. wieder zu Uhland und geht die wichtigsten Thor-Sagen durch. Besonderes Gewicht legt er auf den Mythus von dem der Göttin Sif, Thors Gattin, gestohlenen Goldhaar. „Die beiden einfachen Sätze, dafs lange Haare einer Gottheit dieselbe als eine Lichtgottheit (Sonne oder Mond) bezeichnen, dafs diese Haare wie alle sonstige Habe von Sonne und Mond nach der uralten Ausdrucksweise notwendig von Gold sind, . . . bilden den Hauptpfeiler meines Lehrgebäudes vom Götterglauben der Indogermanen" (S. 106; vgl. 147). Dieser Punkt wird eingehend durch Herbeiziehung griechischer (goldene Aphroditen), indischer (Rudra), persischer (Sal und Rudabe) und deutscher Sagen (Fulla) und Märchen (Rapunzel) beleuchtet. — Br. XXV—XXIX handeln von indogermanischen Sagen, in denen eine Zerstückelung und Wiederbelebung erzählt wird (Pelops-Sage 160—66; Medeas Hexenkünste 169 ff.); der Verf. führt diese auf das Naturwunder der Zerstückelung und Wiederbelebung des Mondes zurück (Thors Böcke).

Br. XXX—XXXV beschäftigen sich mit Thors Hammer (Thrym-Sage), der nach dem Verf. dem Gott als Attribut zukam, ehe er zum blofsen Gewittergott geworden war; der (goldene) Hammer „ohne oder mit zu kurzem Stiel" (clava praeciso manubrio, Saxo, vgl. Prosa-Edda, Ger. S. 364 f.), den Thrym gestohlen hat, wird als Mondsichel gedeutet. Br. XXXIV handelt von Thors Ostfahrten; XXXVI von Thors Mutter und Tochter (Lied von Alvis); XXXVII vom Kampf mit Hrungnir (vgl. Bd. XVII und XVIII); XXXVIII von der Herbeischaffung des Kessels.

Verf. stellt u. a. als Ergebnisse seiner Schrift hin (S. 248 f.):

Sonne und Mond waren die Hauptgötter der Vorfahren unseres Stammes. — Die meisten alten (Natur-) Mythen sind Monatsmythen, nicht Tages- oder Jahresmythen. — Thor ist ein uralter Gott. In ihm steckt zunächst ein Mondgott (Himmelshammer); sein Wesen hat sodann wie das des indischen Rudra eine Umgestaltung und Erweiterung erfahren, indem zunächst das Wesen des Sonnengottes auf ihn übertragen und er dann zu einem über Himmel und Sonne und Mond herrschenden Gott erhoben wurde. Zuletzt trat wieder eine Verengung ein, indem man Thor wesentlich nur als Gewittergott fafste. Dies ist die jüngste, in den Quellen scheinbar allein zur Geltung kommende Stufe; aber die früheren Stufen und älteren Schichten sind noch vielfach zu erkennen.

Dies alles wird in Form von Briefen vorgetragen. Die Bedenken, welche dem mifstrauischen Leser aufsteigen, hat meist auch der Empfänger der Briefe in seinen (nicht abgedruckten) Antworten geäufsert und erhält dann die nötigen Aufklärungen und Zurechtweisungen. — Wir müssen dem Verf. vor allem in seiner Abweisung vieler „allegorischer" Erklärungen volkstümlicher Mythen Recht geben. Völker, die auf so sublime Gedanken kommen konnten, wie sie Uhland als ursprünglichen Sinn vieler Mythen annimmt, würden überhaupt nicht mehr in mythologischer Form spekuliert haben. Im übrigen nehmen wir Akt von seiner Erklärung, dafs nicht alle Mythen astronomisch zu deuten sind. Dies unerläfsliche Zugeständnis verschwindet einigermafsen unter der Menge der Fälle, wo der Verf. die Deutung auf die Vorgänge am Himmel für unzweifelhaft hält. Aber diese mehr objektiven Betrachtungen können unmöglich die alleinige Quelle aller religiösen Vorstellungen gewesen sein, namentlich nicht wo Todesfurcht und Hoffnung auf Fortleben nach dem Tode im Spiele sind. Wir halten den Grundgedanken des Verf. für richtig, möchten aber seiner Anwendbarkeit engere Grenzen gezogen sehen.

Berlin. G. Wartenberg.

A. Mau, Pompeji in Leben und Kunst. Mit 278 Abbildungen im Text, 12 Heliogravüren und Vollbildern und 6 Plänen. Leipzig 1900, Verlag von Wilhelm Engelmann. XIX u. 506 S. gr. 8. 16 ℳ, geb. 19 ℳ.

Das vorliegende Werk ist der durchgesehene und verbesserte Urtext der im vorigen Jahre erschienenen englischen Übersetzung (A. Mau, Pompeii, its life and art. New-York 1899, The Macmillan Co. Vgl. diese Zeitschr. 1899, Jahresb. S. 168 ff.). Vor dieser Übersetzung hat es den Vorteil voraus, dafs der jetzt hinter der Basilica gefundene neue Tempel hat berücksichtigt werden können und dafs auch sonst Verbesserungen und namentlich in Bezug auf die Illustration Vermehrungen Platz gefunden haben. Sonst gilt das, was a. a. O. vom englischen Buche gesagt ist,

auch von diesem: keiner, der sich mit Pompeji beschäftigt, kann des Buches entraten, das auf jeder Seite den gründlichen Forscher erkennen läfst. Mau ist ohne Zweifel in der Gegenwart der beste Kenner Pompejis.

Der neue Tempel wird wohl mit Recht als der Tempel der Venus Pompejana bezeichnet. Dafs die Schutzgöttin der römischen Kolonie ein hervorragendes Heiligtum einst besessen haben mufste, war vorauszusetzen; deshalb hatte auch der Apollotempel am Forum, trotz der Inschrift und dem Omphalos u. s. w., so lange Zeit als Venustempel gelten müssen, weil man von der Notwendigkeit des Vorhandenseins eines solchen Tempels überzeugt war. Den Verhältnissen nach ist der Tempel der gröfste nächst dem Juppitertempel; ja da offenbar eine Erweiterung geplant war, ist es fraglich, ob er nicht selbst diesen noch nach der Vollendung übertroffen haben würde. Von dem ursprünglichen Tempel ist wenig mehr vorhanden; jedenfalls war durch das Erdbeben von 63 n. Chr. der Tempel ganz zerstört worden, und man plante gerade eine Erweiterung bei dem Wiederaufbau (die noch rohen Architekturstücke liegen über das ganze Tempelareal zerstreut), als der Vesuvausbruch den Bauplatz zudeckte. „Bekanntlich baute man, sagt Mau S. 117, die Tempel der schaumgeborenen Göttin mit Vorliebe am Meeresstrande, auf Höhen, die auf das Meer hinausblickten und vom Meere aus weit sichtbar waren. Auch unser Tempel stand auf der dem Meer zugewandten hoch aufragenden Ecke des Stadthügels. So bleibt wohl kein Zweifel, dafs wir hier das Heiligtum der Stadtgöttin vor uns haben; leider freilich nicht viel mehr als die leere Stätte“.

Dem auch vorzüglich ausgestatteten Buche ist recht weite Verbreitung zu wünschen.

Berlin. R. Engelmann.

J. M. Stowasser, Lateinisch-deutsches Schulwörterbuch. Zweite, verbesserte und mit Nachträgen versehene Auflage. Prag, Wien, Leipzig 1900, F. Tempsky, G. Freytag. XX u. 1104 S. gr. 8. 13 *K* = 11 *M*.

Wir haben hier keine vollständig neue Auflage mit neuem Satz vor uns — das wird niemand erwarten, der die sehr bedeutenden Herstellungskosten der ersten Auflage (60 000 bis 70 000 *M*) zu schätzen weifs —, immerhin aber eine verbesserte und vermehrte Auflage, sind doch aus den Platten ca. 1500 Versehen und Irrtümer entfernt und im Nachtrag (S. 1093—1104) ca. 520 ursprünglich übersehene oder dem Sprachschatze von Ciceros Briefen angehörige Worte hinzugefügt worden. Da die erste Auflage in dieser Zeitschrift nicht besprochen worden ist, so beziehe ich mich im folgenden auf beide Auflagen.

Quantitätsbezeichnungen sind im allgemeinen genügend gegeben, vermifst habe ich sie bei *noto, annoto.*

Die lateinischen Belegstellen sind meist in knappem,

aber ausreichendem Umfange angeführt; bisweilen aber hat das Streben nach möglichster Kürze dazu geführt, wesentliche Worte auszulassen, z. B. S. 1018 unter *tributum* in der Stelle aus Varro l. l. V 181 *pecunia, quae populo imperata erat* und aus Tac. Germ. 43 *ut alienigenis imponunt.*

Die Erklärung der lateinischen Worte und Stellen ist meist einwandsfrei; nicht richtig wird *acinaces* als der medisch-persische Krummsäbel erklärt, vgl. Malfertheiner, Realerklärung und Anschauungsunterricht bei der Lektüre der griechischen Klassiker (Wien 1899) S. 2, der auf die Alexanderschlacht hinweist: „auf dem Boden liegt das dolchartige persische Schwert (ἀκινάκης An. I 9, 29)"; S. 55 sagt St.: „*allegoria, ae,* f. Die durchgeführte Metapher vgl. z. B. Hor. Od. I 14 (Staatsschiff)"; aber Muret, Bentley und von neueren Gelehrten Rosenberg und Röhl halten diese Ode für keine Allegorie; in der neusten Ausgabe der Oden (von L. Müller, St. Petersburg u. Leipzig 1900, II S. 64) heifst es: „im übrigen hüte man sich ja, die Allegorie ins einzelne zu verfolgen. Alle Versuche derart ergeben Thorheiten; H. sagt nur: im römischen Reich ist alles faul und verderbt, die Grofsen wie die Kleinen", und Knorr (Progr. Belgard 1900 S. 12) entscheidet sich nach sorgfältiger Erwägung der Gründe und Gegengründe dafür, dafs Horaz ein Lied des Alcäus nachgeahmt habe. — *Vates biformis* (Hor. Od. II 20, 2) wird nach Kiefsling erklärt als „der Doppeldichter, die beiden Gebiete horazischer Dichtung andeutend: quod et lyrica scribat et hexametros (Porphyrio)", richtiger von Gebhard, Gedankengang Horazischer Oden (1891) S. 35: „ich, Schwan und Dichter in einer Person (biformis)"; vgl. meine Realien bei Horaz I 2, Rosenberg[3] II S. 80. — S. 1097 wird das Sprichwort bei Cic. ad fam. VII 29, 2 *duo parietes de eadem fidelia dealbare* gefafst als „zwei Fliegen mit einer Klappe schlagen", was es nach A. Otto, Die Sprichwörter und sprichwörtlichen Redensarten der Römer (1890) S. 265 A. keinesfalls heifsen kann, vielmehr „schwarz und weifs aus einem Tiegel malen" nach Körte, Die Sprichwörter und sprichwörtlichen Redensarten der Deutschen Nr. 7501.

Die Übersetzung ist meist klar und treffend, schlägt aber öfter den flotten Ton der modernen, dialektisch gefärbten Umgangssprache an: *credat Iudaeus Apella* wird übersetzt „das glaube der Herr Kohn", *supinus* durch „abhäldig", *ardalio* durch „Gschaftlhuber", bei *argiletum* wird auf „Laimgrube", Vorstadt von Wien, hingewiesen, bei *dens* lesen wir: Zähne, wienerisch noch „Zähnde" (Hinweisung auf got. *tunþus* oder wenigstens ahd. *zand* wäre m. E. besser gewesen), bei *braca* heifst es „ungut *bracca*".

Bei der Übersetzung von Synonymen wäre in einzelnen Fällen gröfsere Schärfe erwünscht gewesen: *spurius* und *nothus* werden in gleicher Weise übersetzt: unehelich (bei *spurius* folgt jetzt noch „Jungfernkind"), Bankert, Bastard, aber „im Lateini-

schen ist *nothus* der von einem gewissen Vater mit einer Beischläferin erzeugte, *spurius* der von einem ungewissen Vater mit einer Buhldirne erzeugte Sohn" (O. Schrader, Reallexikon der indogermanischen Altertumskunde, Strafsburg 1901, S. 160); *femina* wird übersetzt „die Gebärende", *mulier* „Weib, ursprünglich als Gegensatz zur Jungfrau, später als Gegensatz zum Mann", nach Delbrück, Verwandtschaftsnamen ist *femina* die Säugende als Trägerin des weiblichen Geschlechts gegenüber *mulier* als Trägerin des weiblichen Charakters.

Damit kommen wir auf die Etymologie; denn ich würde Stowassers Übersetzung von *mulier* nicht bemängelt haben, wenn ich mich mit der von ihm beliebten Herleitung von *molere* befreunden könnte. Vorausschicken will ich den folgenden Bemerkungen, bei denen ich mich meist auf Schraders eben erschienenes Buch (s. o.) beziehe, dafs nach meiner Ansicht in ein Schulwörterbuch nur allgemein angenommene oder einleuchtende Etymologieen in mäfsigem Umfange aufgenommen werden sollten. Ob St. das immer gethan hat, ersehe man aus Folgendem.

S. 127 wird *bārītus* hinter *barditus* aufgeführt, obwohl ersteres bei Tac. Germ. 3 schlecht beglaubigt ist (Müllenhoff Germania antiqua S. 3: '*baritum* supra *barditum* c²'), und *barditus* erklärt als Schildgesang oder Bartweise, obwohl nur die Erklärung aus *bard* 'bart' gelten kann und auch diese nur als ein „Versuch, den dunkeln Ausdruck aufzuhellen" (Müllenhoff Deutsche Altertumskunde IV S. 136). — *vindex* (*vindicare* etc.) wird aus **venodex* „den Kaufpreis ansagend" erklärt nach M. Bréal, aber nach Schrader S. 172 und besonders 223—228 aus **veni-deics* „der auf die Familie hinweist"; vgl. ir. *fine* „Grofsfamilie", ahd. *wini* „wer zur Familie gehört, Freund, Lieber". — *interpres, interpretor* wird von *pretium* abgeleitet; aber Schrader S. 140 stellt es zu got. *fraþi* Sinn, Verstand, *fraþjan* verstehen. — *robur* wird von *robus* = rot, *adulter* von *alter* abgeleitet, *terra* als „das Trockene" erklärt; nach Schrader sind alle drei dunkel. — *culmen* von *columen*, nach Schrader S. 124 von *culmus*; *medulla* von *medius* abgeleitet, Schrader S. 251 stellt es zu *μυελός*.

Für Lehnwörter werden beispielsweise erklärt: *inula* aus *ἑλένιον*; aber vgl. Isidor: *inula quam alam rustici vocant*; ferner *alumen* und *aluta*, aber nach Schrader S. 34 gehören sie zu den nordeuropäischen Namen des Bieres, z. B. agls. *ealu*, altn. *öl*, die adjektivische Grundbedeutung der ganzen Sippe war „herb, süfssauer", „eine Parallele zu diesem Bedeutungswandel bietet das altsl. *kvasŭ*, welches sowohl den Alaun als das russische Bauernbier Kwas bedeutet"; *λάπαθον* (S. 608) soll Fw. aus dem Semitischen sein, aber Schrader weist S. 40 darauf hin, dafs schon die Alten es zu *λαπτικός* „ausleerend" und *λαπάσσω* „führe ab" stellten; *palma* die Dattel Fw., aber Schrader S. 127

sagt: „die Annahme, dafs dieses Wort eine Entlehnung aus hebr. *tâmâr* sei, darf jetzt wohl als allgemein aufgegeben gelten; *palma* ist vielmehr der echte lateinische Name für die in Südeuropa einheimische Zwergpalme und wohl identisch mit *palma* 'Hand', indem man eine Ähnlichkeit zwischen den fächerartigen Blättern der Zwergpalme mit einer flachen Hand herausfand"; *asinus* Lw. aus semitischem *athon*, eine Ableitung, die Schrader S. 206 als aufgegeben bezeichnet, er leitet *ὄνος* und *asinus* von einer Grundform **asnas* her; *agaso* (nach St. aus *agere* und *athon*) fällt damit gleichfalls.

Dagegen sind Lehnwörter, die St. nicht dafür hält, z. B. *nepos* „Verschwender" aus dem Etruskischen nach Schr. S. 182 und wahrscheinlich *vates* aus dem Keltischen (ir. *fáith* Dichter) nach Marx bei Schr. S. 135. 136; *ebur* soll ein indisches Lw. sein, nach Schr. S. 180 aber ein ägyptisches (*âb*, *âbu* Elefant, Elfenbein).

Doch für ein Schulwörterbuch hat die Etymologie erst Wert, wenn sie den Begriff eines Wortes, seine Bedeutung erkären hilft, insofern kann man von angewandter Etymologie reden; dagegen die Frage, ob *asinus* von *athon* herkommt oder von **asnas*, gehört in die reine Etymologie, welche für ein Schulwörterbuch stets etwas Nebensächliches, höchstens ein purpureus late qui splendeat pannus bleiben wird. In der Ausbeutung der Etymologie zur Begriffserklärung nun liegt Stowassers Stärke, dafür nur zwei kurze Beispiele: *caro* stellt er richtig zu dem umbr. *karu*, osk. *carneis pars* und nimmt als Grundbedeutung an „Anteil, Portion, Ration"; *debilis* leitet er von **dehibilis* (von *habilis*) ab und übersetzt: „der Gelenkigkeit beraubt, gelähmt, geschwächt, schwach". Überhaupt sucht St. in der scharfen und folgerichtigen Entwicklung der Bedeutungen unter den Lexikographen seinesgleichen, ich habe einige Artikel (z. B. *ago*) mit den entsprechenden Artikeln in Benseler-Kägis griechischem Wörterbuch verglichen und meine, dafs Stowassers Arbeit im grofsen und ganzen gleich auf den ersten Wurf gelungen sein mufs, da sie sich neben jenem schon in 11. Auflage vorliegenden Werk mit Ehren sehen lassen kann. Für unsre Schüler nun gar ist so ein Stowasserscher Artikel latente Logik, und die Durcharbeitung eines solchen, welche übrigens durch die Trennung der Belegstellen von der Entwickelung der Bedeutungen recht erleichtert wird, ist nicht blofs den lateinischen Studien der Schüler, sondern ihrer ganzen geistigen Entwicklung heilsam und förderlich.

Die Ausstattung des Werkes ist glänzend, der Druck vorzüglich, Druckfehler sind selten; bemerkt habe ich S. 132 Hor. Od. II 2, 10 (st. II 20, 10), S. 434 Farenkraut (Regeln und W.: Farnkraut), S. 1097 duas parietes (C. F. W. Müller: duo parietes).

Liegnitz. Wilhelm Gemoll.

O. Dreackhahn, Lateinische Abiturienten-Extemporalien. Vierte, stark vermehrte Auflage, mit lateinischer Übersetzung. Mühlhausen i. Th. 1901, Verlag der Heinrichshofenschen Buchhandlung. IV u. 80 S. 8. 1,25 *M*.

Der verdienstvolle Verfasser, dem wir schon eine treffliche Schulstilistik (vgl. diese Zeitschrift 1896 S. 788 f.) und einen stilistischen Leitfaden sowie Aufgaben zu lateinischen Stilübungen für Obersekunda und Prima verdanken, bietet uns hier bereits in vierter Auflage ein neues Unterrichtsmittel, das in hervorragendem Maſse geeignet ist, die Schüler der Oberprima in der Aneignung und Befestigung der nötigen stilistischen Kenntnisse zu fördern. Die erste Auflage erschien 1887 als Schulprogramm, die dritte vermehrte Auflage bereits 1891; sie setzten also den eingehenderen Betrieb des lateinischen Unterrichts, wie er bis 1892 bestand, voraus. Seit der Einführung der neuen Lehrpläne im Jahre 1892, die eine wesentliche Beschränkung der stilistischen Anforderungen herbeiführte, erschienen diese Aufgaben wohl vielfach zu schwer, so daſs eine längere Zeit vergangen ist, bis die neue (vierte) Auflage nötig wurde. Und doch ist diese Zeit kurz, wenn man bedenkt, daſs zwischen der dritten und vierten Auflage das gerade für den lateinischen Unterricht so tief einschneidende Jahr 1892 liegt, und man kann daher wohl sagen: daſs doch in verhältnismäſsig kurzer Zeit eine neue Auflage nötig wurde, ist ein erfreulicher Beweis dafür, daſs die stilistischen Übungen auch nach der Einführung der Lehrpläne von 1892 für nötig erachtet werden, sowie für die Zweckmäſsigkeit des vorliegenden Büchleins. Und in der That kann man sich keine geeignetere praktische Einführung in die Stilistik, soweit sie in der Schule getrieben werden kann, denken; alle Gebiete der Stilistik von dem Ersatz der einzelnen deutschen Begriffe bis zum Bau der Periode werden darin berücksichtigt, alle einschlägigen Regeln finden Anwendung. Die Stoffe sind nur zum kleineren Teile dem griechischen Altertume entnommen — es sind die Stücke 1 bis 8, 40 und 48 —, die Mehrzahl gehört dem römischen an. Gegen die erste Auflage, die nur 25, und die dritte, die nur 30 Stücke enthielt, zeigt die vorliegende mit 48 Übungsstücken eine wesentliche Vermehrung. Die neuen Stücke — Nr. 9. 10. 12. 15. 17 22—24. 26. 29—34. 36. 48 — sind im ganzen leichter gehalten als die älteren, wie es nach dem veränderten Lehrplane natürlich war; doch sind sie, nach dem Maſsstabe der neuen Lehrpläne gemessen, keineswegs zu leicht, wenn auch so schwere wie z. B. das zweite Stück nicht wiederkehren. Die Perioden sind manchmal etwas lang geraten, z. B. im dritten Stück und in 16 die erste, wenn auch zuzugeben ist, daſs ein Hauptzweck dieser Übungsstücke eben auch die richtige Bildung der lateinischen Periode ist. Um es aber zu ermöglichen, daſs diese Aufgaben von den Schülern auch zum Privatstudium benutzt werden können, hat der Vf. dieser vierten Auflage die lateinische Übersetzung bei-

gegeben, was als eine wesentliche Bereicherung dieses Buches anzusehen ist und allen Schülern, die sich die Mühe geben, diese Übersetzung mit dem deutschen Texte sorgfältig zu vergleichen, vom gröfsten Nutzen sein wird. Diese Übersetzung weist an vielen Stellen auf die Möglichkeit verschiedener Ausdrucksweisen hin und bietet in der Regel die freieste Übertragung an erster Stelle. Zuweilen weicht sie vom Deutschen etwas ab; so ist in Stück 6 gegen das Ende der deutsche Satz „da sie . . . mufsten", in St. 7 das Sätzchen „der damals lebte", in St. 29 die Worte „und zu bewundern" unübersetzt geblieben; in St. 10 ist „auf den Thron von Numidien gelangt" mit *regnum partis Numidiae adeptus*, in St. 15 „mit aufserordentlichem Lobe" mit *innocentia*, in St. 31 „Provinzen" mit *socios* wiedergegeben; doch wird der Schüler nirgends irre geführt oder im Unklaren gelassen, welcher lateinische Ausdruck dem deutschen entspricht. Zu billigen ist, dafs der Vf. bei den lateinischen Personennamen das Pränomen im deutschen Texte meist wegläfst, im Lateinischen immer hinzusetzt; nur selten wünscht man bei Personen, die den Schülern weniger bekannt sind, wie 18 und 28 beim Konsul Q. Metellus Nepos, 26 bei C. Matius und C. Trebatius das Pränomen auch im Deutschen gesetzt. Von den konzessiven Konjunktionen erscheint in der Übersetzung *quamquam*, das sich bei Cäsar gar nicht, bei Cicero auch seltener als *etsi* findet, häufiger als dieses, während das Umgekehrte wohl richtiger wäre; *quamvis* steht z. B. in den Stücken 6. 17. 21 mit dem Konjunktiv des Imperfektums in Abhängigkeit von einem indikativischen Hauptsatze; nach meiner Beobachtung kommt aber *quamvis*, das bei Cäsar nur einmal (b. Gall. IV 2, 5) als Adverbium steht, auch bei Cicero sehr selten mit Konj. Imperf. vor, und zwar abhängig von einem Irrealis de or. I 230. 231; in Verr. V 168; pro Rab. Post. 37; p. Lig. 26; p. Deiot. 30, vielleicht auch an der kritisch unsichern St. Brut. 174, oder in oratio obliqua de or. I 179; in Verr. II 1, 131; pro Mil. 21; Lael. 35; ad Att. XII 23, 1, wohl auch Phil. II 44; nur p. Sest. 26, welche Stelle aber kritisch nicht ganz fest steht, und ep. VII 32, 3 steht *quamvis* mit Konj. Imperfekti abhängig von einem Indikativ Perfekti. Doch das sind Kleinigkeiten, die der Brauchbarkeit des Buches jedenfalls nicht im geringsten Eintrag thun; es wird daher nicht nur die fleifsigen Schüler, die es durcharbeiten, aufserordentlich fördern, sondern auch für alle Lehrer des Lateinischen ein sehr willkommenes Hilfsmittel sein und wird deshalb hiermit auf das wärmste empfohlen.

Der Druck ist im ganzen sehr korrekt: nur in St. 21 gegen Ende sind in der Übersetzung bei *omnia fere* die Klammern zu tilgen und in St. 26 statt Trebonius, das auch im deutschen Text steht, Trebatius zu schreiben.

Altenburg. A. Procksch.

K. Meisterhans, Grammatik der attischen Inschriften. Dritte vermehrte und verbesserte Auflage, besorgt von Eduard Schwyzer. Berlin 1900, Weidmannsche Buchhandlung. XIV u. 288 S. 8. 9 *M*.

Eine Vergleichung der vorliegenden neuen Auflage dieses allgemein anerkannten Buches bringt recht zum Bewufstsein, was für Fortschritte seit 1888 auf dem Gebiet der urkundlich fundierten griechischen Sprachkunde überhaupt gemacht worden sind, teils durch neue Inschriftenfunde, teils aber auch durch sprachwissenschaftliche Verarbeitung des Materials. An dieser hat sich auch Eduard Schweizer oder, wie er sich jetzt nennt, Schwyzer, durch seine Grammatik der pergamenischen Inschriften (Berlin 1898) und seinen Aufsatz „Die Vulgärsprache der attischen Fluchtafeln" in den Neuen Jahrbüchern III 1900 beteiligt und sich dadurch für die Fortführung der Arbeit seines Landsmanns Meisterhans legitimiert. Er hat nicht nur das neue Inschriftenmaterial verarbeitet, sondern die neue Litteratur noch über das erheblich erweiterte „Verzeichnis der hauptsächlich benutzten Litteratur und der dafür gebrauchten Abkürzungen" S. VII—X hinaus umsichtig herangezogen. Geändert ist hier und da die Anordnung und die sprachgeschichtliche Deutung und die Bezeichnung der Erscheinungen; gestrichen sind gelegentlich Urteile von Meisterhans, nicht Thatsachen, neu aufgenommen nur wenige Abschnitte. Das Neue gehört freilich fast nur Gebieten an, die für den Gymnasialunterricht mittelbar nicht in Betracht kommen. — Für eine neue Auflage sei es erlaubt, eine rein äufserliche Verbesserung vorzuschlagen. Es werden im Text die Paragraphen des trefflichen Buches und ihre Unterabschnitte zitiert, was auch für die Register richtig gewesen wäre, deren Seitenzahlenangaben zu revidieren gewifs keine geringe Arbeit gewesen ist. Es sollte aber auch auf den ersten Blick zu erkennen sein, welchem Paragraphen jede Seite angehört, was bei der bisherigen Einrichtung nur da der Fall ist, wo gerade ein neuer beginnt.

Gotha. Albert von Bamberg.

A. Kuthe, Xenophons Anabasis als Grundlage des griechischen Elementarunterrichts. Leipzig 1900, B. G. Teubner. 39 S. 8. 0,50 *M*.

Der Verf. tadelt, dafs man noch immer vielfach dem griechischen Anfangsunterricht Einzelsätze und künstlich zurecht gemachte Lesestücke zu Grunde lege und ein ganzes Jahr lang im Griechischen „dem Cäsarschüler eine Nahrung biete, die man ihm in keiner anderen Sprache zu bieten wagen würde". Ob eine solche Verurteilung unserer griechischen Elementarbücher gerechtfertigt ist, mag entscheiden, wer diese mit den für den neusprachlichen Unterricht in Tertia üblichen Büchern verglichen hat; aber auch wenn hier, wie Ref. meint, eine Übertreibung vorliegt, so wird man doch mit Interesse von neuem lesen, welche Vorzüge das

bereits von Gronau und dem Ref. in den Jahresberichten des Progymnasiums zu Schwetz 1893 und 1896 empfohlene Verfahren bietet, den griechischen Unterricht auf Xenophons Anabasis aufzubauen. Mit Recht weist Verf. den öfter erhobenen Vorwurf zurück, als sei bei diesem Verfahren für einen etwa längere Zeit fehlenden Schüler das Nachholen erheblich schwieriger als sonst. Doch scheint er bei dem heftigen Kampfe wider die Übungsbücher das eine zu übersehen, dafs für die — dringend nötigen — zusammenfassenden Wiederholungen der Vokabeln ein lediglich einem Schriftstellertexte folgendes Wörterverzeichnis nach Art des vom Verf. gebotenen sehr viel weniger geeignet ist als die in den Übungsbüchern nach grammatischen Rücksichten angelegten Vokabularien. Je länger Ref. altsprachlichen Unterricht erteilt, um so mehr erscheint ihm als eine, ja vielleicht als die Hauptschwierigkeit, die Schüler dahin zu bringen, dafs sie eine einigermafsen ausreichende Zahl von Wörtern mit Bedeutung (und Flexion) sich fest aneignen; und da das gewifs erleichtert wird, wenn die Wörterverzeichnisse eines vom Schüler von Anfang an viel gebrauchten Übungsbuches mit Hilfe der memoria localis ihm vertraut geworden sind und auch noch auf höheren Stufen wieder benutzt werden (was ja bei einem Wörterverzeichnis zum I. Buche der Anabasis ausgeschlossen ist), so würde Ref. jedem, der wie er griechischen Anfangsunterricht an Xenophons Anabasis anknüpfen will, den Rat geben, wenn nicht ein Übungsbuch doch ein Vokabular von vorn herein dazu zu nehmen und daraus teils im Anschlufs an die Anabasis, teils unabhängig von ihr planmäfsig Vokabeln einzuprägen und unablässig zu wiederholen.

Will indes jemand nach des Verf. Vorschlag die Schüler ihre Vokabelkenntnis lediglich aus dem Schriftsteller gewinnen lassen, so findet er an dem S. 15—37 dargebotenen Vokabular zu Kap. I—VIII des ersten Buches der Anabasis ein recht brauchbares Hilfsmittel, das beispielsweise R. Hansens „Vokabeln und erste Präparation zu Xenophons Anabasis“ an Vollständigkeit und Genauigkeit übertreffen dürfte. Wenn freilich jede Form nur so lange erklärt wird, bis der Schüler sie selbst erklären kann, so wird der Benutzer nichts überschlagen dürfen, ohne dafs ihn hier oder dort das Vokabular im Stiche läfst. Was endlich die bezüglich der Einteilung des Untertertiapensums gemachten Vorschläge S. 12—14 betrifft, so erscheint bedenklich, dafs die Deklination von φιλοῦσα der von τελευτή und βασιλεία so rasch folgen und lediglich wegen einiger in den ersten Paragraphen der Anabasis vorkommenden Formen des Verbum contractum auch dieses schon in Angriff genommen werden soll, ehe die Flexion von παιδεύω in der Hauptsache erledigt ist. Die vielbeklagte grammatische Unsicherheit entsteht ja besonders daraus, dafs Formen, in denen der Schüler noch nicht völlig sicher ist, mit neu dazu gelernten ähnlichen zusammengeworfen

werden; dies geschieht aber weniger leicht, wenn die Dinge, deren Erlernung in kurze Frist sich zusammendrängt, recht heterogen sind, also z. B. nach einer Deklination Teile der Konjugation oder auch Präpositionen erlernt werden, ehe in der Deklination weiter gegangen wird. Wir würden daher auch manche vom Verf. aufgenommene Einzelheiten der Formenlehre wie die Flexion von ἀργυροῦς, ἕως, Ἀβροκόμας u. a. lieber der Obertertia überlassen, dagegen gleich vom Beginn der Lektüre an wichtige Regeln der Syntax z. B. über den Gebrauch des Partizips, der Modi, des Infinitivs, der Negationen fleifsig üben, auch bei den schriftlichen Übersetzungen ins Griechische, die wir keineswegs nach des Verf. Vorschlag auf Formenextemporalien beschränken würden; vgl. den Ref. a. a. O. S. 10 ff.

Marienwerder. M. Baltzer.

Franz von Krones, Österreichische Geschichte von 1526 bis zur Gegenwart. Sammlung Göschen No. 105. Leipzig 1900, G. J. Göschen'sche Verlagshandlung. 211 S. 8. geb. 0,80 ℳ.

Das zweite Bändchen wird der Aufgabe, den Gang des gesamtstaatlichen Geschichtslebens in Österreich von 1526 bis zur Gegenwart in seinen mafsgebenden Ereignissen und leitenden Persönlichkeiten zu zeichnen, und sowohl der äufsern Politik als den innern Vorgängen innerhalb der durch die Sammlung Göschen gezogenen engen Grenzen ebenso gerecht, wie der erste treffliche Band den älteren Zeiten der österreichischen Geschichte.

In vier Hauptabschnitten (I. Von der Bewerbung Habsburg-Österreichs um die Königreiche Böhmen und Bayern bis zur Schlacht am Weifsen Berge 1526—1620. II. Habsburg-Österreich vom dreifsigjährigen Kriege bis zum Erlöschen des deutsch-habsburgischen Mannesstammes 1620—1740. III. Habsburg-Lothringen von der Thronbesteigung Maria Theresias bis zum Tode Leopold II. 1740—1792. IV. Die Zeiten Kaiser Franz II. (I.) 1792—1835 und das vormärzliche Österreich 1835—1848) werden die grofsen Wandlungen der Monarchie im Innern und ihr Verhalten nach aufsen veranschaulicht. Dafs der Verfasser bei dem Zusammenbruch Alt-Österreichs im März d. J. 1848 nicht Halt macht, sondern in einem fünften Kapitel den grofsen Umschwung von 1848—1850 und die letzten fünfzig Jahre 1850—1900 in ihren denkwürdigsten Wechselfällen und Ergebnissen möglichst unbefangen anzudeuten beflissen war, dürfte dem Geschichtsfreunde nicht unwillkommen sein. Der Anhang bietet ein Verzeichnis der wichtigsten Geschichtswerke Deutsch-Österreichs, Böhmens und Ungarns vom 16. bis zum 19. Jahrhundert.

Die Darstellung liest sich sehr flüssig. Überall merkt man, dafs der Verfasser den weitschichtigen Stoff auf das beste beherrscht. Nur so konnte in dem knappen Rahmen, den die

Sammlung Göschen an die Hand giebt, eine so vortreffliche Darlegung der Hauptbegebenheiten geliefert werden. Der Preis von nur 80 Pf. für den gebundenen Band ist sehr mäfsig. Auch die äufsere Ausstattung ist sehr gut.

Mühlhausen i. Th. Eduard Heydenreich.

R. Lehmann und W. Petzold, **Atlas für die unteren Klassen höherer Lehranstalten**, ausgeführt in der Geographischen Anstalt von Velhagen und Klasing in Leipzig. Bielefeld und Leipzig 1899, Velhagen u. Klasing. 1,60 *M.*,

Dem vorzüglichen Atlas, der von den nämlichen Verfassern im gleichen Verlag für die Mittel- und Oberklassen erst vor kurzem erschienen ist, tritt nun der vorliegende als Unterstufe zur Seite. Nach dem vorzeitigen Tod Wilhelm Petzolds ist er so gut wie ausschliefslich das Werk von Richard Lehmann in Münster und wurde somit völlig nach denjenigen Grundsätzen ausgearbeitet, die dieser in seinen „Vorlesungen über Hülfsmittel und Methode des geographischen Unterrichts“ dargelegt hat.

Die 51 Karten, die den Atlas zusammensetzen, zeichnen sich durch vollendete Technik, tadellose Klarheit und eindrucksvolle Flächenfärbung in gleich hohem Mafse wie die des verschwisterten Mittel- und Oberstufenatlas aus; sie sind wie letztere durchweg denen der Debes'schen Schulatlanten wahlverwandt. Sehr verdienstlich sind gleich die voran gestellten Karten zur Einführung in die mathematische Erdkunde und ins Kartenverständnis. Es folgen physische Planigloben- und Merkatorkarten; den kleineren zur Überschau der klimatischen Elemente, der Vegetationsformen sowie der Verbreitung geographisch wichtiger Tiere sind auch solche über Völker- und Religionsverteilung zugesellt. Unter den 36 Karten zur Länderkunde nehmen die von Deutschland einen gröfseren Anteil als in allen sonstigen Atlanten für die Unterstufe. Besonders verdienen die trefflichen Karten der Einzelteile unseres Reiches im Mafsstabe von 1 : 2 Millionen hervor gehoben zu werden.

Die wissenschaftliche Genauigkeit, die aus sämtlichen Karten hervorleuchtet, läfst kaum ganz bedeutungslose Wünsche für Besserungen in Folgeauflagen übrig. So blieben die Akute als Aussprachezeichen bei den Namen vielleicht besser fort. Auch wird Kiew und Angora nicht Kiéw und Angóra, sondern Kíef und ángora ausgesprochen. Der Schar-Dagh gipfelt nur mit 2510 m. Türkisch heifst Salz tûs (also nicht Tüs Tschöllu zu schreiben). Statt des höchst zweifelhaften „Merom-See“ wäre wohl besser der moderne Name einzusetzen.

Halle a. S. A. Kirchhoff.

H. Scheftlein, Genealogischer Schulatlas. VIII S. und 34 Tafeln. Regensburg 1899, Bauhof. 1,80 *M.*

Durch Ottokar Lorenz ist die Bedeutung der Genealogie für die Geschichte wieder in den Vordergrund gerückt worden. Scheftleins „Genealogischer Schulatlas" stellt einen wohlgelungenen Versuch dar, diese Betrachtungsweise der Geschichte für die Schule nutzbar zu machen. Man mag über das Mafs der dem Schüler zu vermittelnden genealogischen Kenntnisse verschiedener Ansicht sein; soviel steht fest, dafs es im hohen Grade wünschenswert ist, wenn wenigstens von den wichtigeren Dynastien Aufkommen, Verzweigung und, soweit sie erloschen sind, Zeit und Umstände des Erlöschens gut gemerkt werden. Ein treffliches Hilfsmittel für diesen Zweck bietet der vorliegende Schulatlas. Auf 34 Tafeln sind klar und übersichtlich die Stammbäume von 68 Herrscherhäusern, von den Pelopiden angefangen bis zu den Koburgern, vorgeführt. Dabei ist (nach dem Vorgang von Lorenz) die Einrichtung getroffen, dafs die einzelnen Generationen durch feine rote Linien von einander geschieden sind. Dafs dadurch die Anschauung erleichtert wird, ist nicht zu leugnen, wenn auch zuweilen das dadurch gewonnene Bild nicht vollkommen stimmt. Beispielsweise erscheint der 1772 geborene Prinz Louis Ferdinand auf diese Weise bei der älteren Generation, der zwei Jahre früher geborene Friedrich Wilhelm III. bei der jüngeren. Und umgekehrt sind die doch an Alter bedeutend verschiedenen Kaiser Rudolf II. und Ferdinand II. als Enkel Ferdinands I. in einer Generation vereinigt. Aber Vettern sind nicht immer Zeitgenossen im engeren Sinne des Wortes.

Man würde die Absicht des Verfassers verkennen, wenn man den Schülern zumuten wollte, die angeführten 68 Stammbäume sich einzuprägen. Nur wenige Menschen behalten dergleichen im Gedächtnis. Und der Verfasser sagt S. IV seines Vorwortes selbst: Die Genealogie ist für die Schule nicht Selbstzweck. Aber als Nachschlagebuch werden Lehrer und Schüler den Scheftleinschen Atlas gern und mit Gewinn gebrauchen. Auch stellen wir uns vor, dafs die in der Geschichte unerläfslichen Wiederholungen sich im Anschlufs an dieses Lehrmittel mit besonderem Nutzen vornehmen lassen. Es sei daher Scheftleins Genealogischer Schulatlas, der sich auch durch Korrektheit, gediegene Ausstattung und billigen Preis auszeichnet, der Beachtung der Geschichtslehrer an den höheren Schulen auf das wärmste empfohlen.

Zweibrücken. H. Stich.

I. F. G. Közle, Neuer Wegzeiger für die deutschen Schutzgebiete in Afrika, der Südsee und Ostasien. Stuttgart 1900, Max Kielmann. VIII u. 120 S. 8. 2,50 *M.*

Auf eine kurze Einleitung „Deutschland als Kolonialmacht" und „Deutschland als Missionsvolk" (sic!) folgt zunächst eine „übersichtliche Zusammenstellung der deutschen Kolonialgebiete". So-

dann werden A. die afrikanischen Kolonien, B. die Südsee-Inseln, C. Ostasien-Kiautschou ausführlich besprochen. Auf S. 119 sind noch einige Angaben über die bisherige Ausbreitung und Wirksamkeit der deutschen Kolonialgesellschaft angefügt, wobei der Wunsch ausgesprochen wird, dafs sie auch „die Förderung der christlichen Mission und die Ausbreitung des Christentums unter der eingebornen Bevölkerung der Schutzgebiete" in ihr Programm aufnehmen möge. Den Schlufs bildet ein „Litterarischer Nachweis". Beigegeben ist endlich eine Karte aus dem Kolonial-Handels-Adrefsbuch aus dem Verlage von Dietrich Reimer-Berlin.

Die einzelnen Kolonien kommen meist nach folgenden Gesichtspunkten zur Besprechung: 1. Lage und Ausdehnung, 2. Geschichtliches und Politisches; 3. Bodengestalt, Bewässerung, Klima, Gesundheitsverhältnisse, 4. Bevölkerung, 5. Religion, Mission, Schule, 6. Ortschaften, 7. Erzeugnisse, 8. Handel, Schiffahrt, Verkehrswesen, 9. Verwaltung. Nicht ersichtlich ist, warum diese Stoffeinteilung nicht gleichmäfsig bei allen Kolonien durchgeführt ist, sondern hier und da ein Abschnitt oder auch mehrere in Wegfall kommen; eine ganz besondere, von der angegebenen abweichende Stoffordnung ist der Darstellung von Ostasien-Kiautschou zu Grunde gelegt. Den Zweck seines Buches charakterisiert der Verfasser im Vorwort S. VIII so: Die vorliegende Schrift möchte diese Thatsachen (das Eintreten Deutschlands in die überseeische Politik u. s. w.) in ihrem gegenwärtigen Bestand nicht nur festhalten, sondern in gedrängter Kürze deren Entwicklung in den letzten Jahren nachweisen. Sie bietet sich an als ein zuverlässiger Führer durch die deutschen Schutzgebiete auf den Spuren deutscher Arbeit in jüngster Zeit. Die geographische Beschreibung der natürlichen Verhältnisse d. h. dessen, was früher war, tritt zurück: im Vordergrund des Interesses steht viel mehr das, was durch Kulturarbeit und Mission geworden ist und jetzt ist." — In Übereinstimmung mit dem Titel beginnen die einzelnen Abschnitte mit der Angabe des Reiseweges, der Reisegelegenheit, der Reisedauer und der Höhe des Reisegeldes nach den betreffenden Schutzgebieten. An einigen Stellen sind aber diese Angaben mifsverständlich oder ungenau: so heifst es S. 6 „am 10. oder 20. d. M. findet Abfahrt statt" und sodann einige Zeilen weiter „in Liverpool giebt es Fahrgelegenheit am 6., 10., 20. Januar, 3., 7. Februar", wo es statt *d. M.* und statt *Januar*, *Februar* doch *j. M.* heifsen sollte, zumal wegen des folgenden „in Bordeaux am 15. und in Marseille am 25. *jeden* Monats". Im Widerspruch miteinander stehen die Angaben über die Schiffsverbindungen Deutsch-Südwestafrikas mit Europa bezw. mit Kapstadt auf S. 27 und 37. — Die Abschnitte über Lage, Ausdehnung, Bodengestalt, Bewässerung u. s. w. sind sehr kurz, oft zu kurz gehalten; eine Ausnahme machen die Karolinen-Inseln, wo die dem Reichstage seiner Zeit vorgelegte amtliche Denkschrift abgedruckt wird. Nach meiner

Ansicht sollten auch die rein geographischen Verhältnisse etwas ausführlicher zur Darstellung kommen, um „das, was durch Kulturarbeit geworden ist“, zu begründen. Unangenehm berührt, dafs die Entfernungen stets in km, die Gröfsen aber bald in qkm (warum daneben z. B. S. 5, 62 auch „Quadratkilometer“?), bald in Q.-Ml. z. B. S. 68, 69, 96, 107 (S. 108 wieder qkm) gegeben werden, die es doch amtlich im deutschen Reiche nicht mehr giebt. Auch bei Höhenbezeichnungen tritt neben m mitunter (z. B. S. 63) noch „Fufs“ auf. Das Geschichtliche und Politische wird ausführlicher behandelt. bei Ostafrika S. 39—42, weil ja die Entwicklung der Kolonien in den letzten Jahren nachgewiesen werden soll. Bei einigen Schutzgebieten folgt noch ein besonderer Abschnitt über Verwaltung und Rechtspflege. Unter der Überschrift „Bevölkerung“ werden Sitten, Gebräuche und Wohnungen der Eingebornen geschildert, ausführlicher sodann die Religionsverhältnisse. Grofses Gewicht legt der Verfasser auf die Darstellung der Thätigkeit und der bisherigen Erfolge der Mission in den einzelnen Gebieten, und wir gehen wohl nicht irre, wenn wir darin den Schwerpunkt der Schrift überhaupt zu finden meinen. Es werden uns die verschiedenen in den betreffenden Schutzgebieten arbeitenden Missionsgesellschaften, ihre Niederlassungen, die Anzahl der von ihnen Getauften und die ihrer Missionsgehilfen u. s. w. eingehend aufgezählt. In dem einleitenden Überblick über die deutsche Missionsthätigkeit ist die katholische Mission nicht erwähnt, in den späteren Abschnitten aber wird ihrer ebenso wie der evangelischen gedacht. — Unter „Ortschaften“ werden die einzelnen Verwaltungsbezirke und Siedelungen angegeben, ferner die Zahl der Einwohner und der ansässigen Europäer, die Verteilung der letzteren auf die verschiedenen Berufsklassen, ihre Nationalität u. s. w. Bei dem reichen Zahlenmaterial laufen einige Ungenauigkeiten unter: die Angaben auf S. 32 und auf S. 34 über die weifse Bevölkerung in Deutsch-Südwestafrika weichen erheblich von einander ab. Nicht immer ist ersichtlich, für welchen Zeitpunkt die Zahlenangaben zutreffend sind. — Der folgende Abschnitt behandelt die „Erzeugnisse“, und zwar wird hier die gesamte Pflanzen- und Tierwelt beschrieben bezw. werden deren wichtigste Vertreter aufgezählt, nützliche und schädliche, während man erwartet, dafs die für den Unterhalt der Bevölkerung und besonders die für den Handel bedeutenden Produkte zur Darstellung kommen. Die Anpflanzung fremder Kulturpflanzen, die Einführung europäischer Haustiere und die damit erzielten Erfolge werden z. T. bis in die kleinsten Einzelheiten vorgeführt. S. 24 wird sogar erwähnt, dafs „Dr. Preufs im Anfange des Jahres (welches?) eine längere Studienreise nach Central- und Südamerika gemacht hat“. — Ebenso ins einzelne gehend sind die Angaben über die Handelsbewegung, wobei die Menge und der Wert der einzelnen Gegenstände der Ein- und Ausfuhr und die beteiligten Handelshäuser

aufgeführt werden. Mehr Wert würden alle diese Angaben ohne Zweifel haben, wenn, wie es auf S. 15 geschehen ist, überall dafür die Zusammenstellung in Tabellenform gewählt wäre und eine zweite Reihe die betreffenden Zahlen für ein weiter zurückliegendes Jahr brächte, sodafs aus der Vergleichung die Zunahme des Handels ersichtlich würde. Dasselbe gilt von den Zahlen der ein- und ausgelaufenen Schiffe und ihres Tonnengehaltes, der Postsendungen u. s. w. Wenn nicht etwa eine jährlich wiederkehrende Herausgabe des Neuen Wegweisers beabsichtigt ist, so haben diese Einzelangaben keinen grofsen Wert, da sie schon im nächsten Jahre veraltet, also nicht mehr „zuverlässig“ sein werden. Mindestens aber ist es ein Fehler, dafs nicht überall das Jahr genannt ist, für welches die Zahlen mafsgebend sind, und dafs an den Stellen, wo es geschehen ist, nicht immer dasselbe Jahr der Berechnung zu Grunde gelegt worden ist. Ob weiter aus der genauen Aufzählung der für einzelne Verbrechen und Vergehen vollzogenen Strafen eine zuverlässige Anschauung über die bestehende Sicherheit von Leben und Eigentum u. s. w. in den Schutzgebieten gewonnen wird, ist fraglich. Auch hier kann nur die Vergleichung mit bekannten Verhältnissen ein klares Bild gewähren: auf wieviel Einwohner verteilen sich die angeführten Straffälle, wie ist das betreffende Verhältnis bei uns? Ähnlich verhält es sich mit den Angaben über die beobachteten bezw. in den Krankenhäusern behandelten Krankheitsfälle.

Wenn der Neue Wegweiser auch kein Schulbuch sein will, so durfte er in diesen Blättern doch zur Besprechung kommen, da er manchem Lehrer und manchem Lernenden willkommen sein wird und auch gute Dienste leisten kann. Geographische Schilderungen der deutschen Kolonien giebt es genug, die hier gebotene eingehende Darlegung der bisher daselbst geleisteten Kulturarbeit darf als passende Ergänzung dazu dankend entgegengenommen werden. Besonders brauchbar für Schulzwecke erscheint die verhältnismäfsig sehr ausführliche Darstellung der Geschichte, der Arbeit und der bisherigen Erfolge der Mission in unsern überseeischen Besitzungen. Die für den geographischen Unterricht auf den höheren Schulen überaus knapp bemessene Zeit bietet nur wenig Raum, diese Verhältnisse zur Sprache zu bringen. Um so wichtiger erscheint daher ein Hilfsmittel, das schnell über alle darauf bezüglichen Fragen Auskunft erteilt. Und gerade diese mit besonderer Liebe gearbeiteten Abschnitte erweisen sich durchweg als das, was sie sein wollen, als ein zuverlässiger Führer. Älteren Schülern und jedem Erwachsenen, der Interesse hat für die Entwicklung der deutschen Schutzgebiete kann das Buch wohl empfohlen werden, doch ist wünschenswert, dafs bei einer neuen Auflage der Form der Darstellung noch mehr Sorgfalt gewidmet werde. Es finden sich viele Härten und Ungenauigkeiten des Ausdrucks, u. a. S. 38 Z. 14—8 v. u. und S. 39

Z. 9 u. 10 v. o. Eigentliche Druckfehler sind mir nur in geringer Zahl aufgefallen, z. B. S. 57 Z. 23 v. u. Lisbert statt Liebert. Auch sachliche Unrichtigkeiten finden sich selten: einen „Grofsen Kurfürst von Preufsen“, der die „preufsische Flagge“ an der afrikanischen Sclavenküste hissen liefs, hat es nicht gegeben S. 3 Z. 21 u. 23 v. o. Der Ausdruck „Kakaofelder“ S. 24, Z. 15 v. o. ist mindestens mifsverständlich. Der Kawatrank wird „widerlich“, S. 89 Z. 13 v. u., dadurch, dafs die Kawa-Wurzeln von Frauen und Mädchen nicht „zerquetscht“, sondern „gekaut“ werden.

Treptow a. d. Rega. Karl Schlemmer.

---

1) M. Schuster, Stereometrische Aufgaben. Ein Lehr- und Übungsbuch zum Gebrauch beim Unterricht in den oberen Klassen höherer Schulen. Mit besonderer Berücksichtigung der Methoden der darstellenden Geometrie. Leipzig 1901, B. G. Teubner. 1 Tafel. VII u. 80 S. 8. 1,40 ℳ.

Seinen „Geometrischen Aufgaben“, welche im Septemberheft des Jahrgangs 1900 dieser Zeitschrift besprochen worden sind, hat der Verfasser nach Jahresfrist eine Bearbeitung des stereometrischen Stoffes der Schulmathematik folgen lassen. Tendenz und Methode sind die gleichen wie in dem ersten Buche, und auch die neue Erscheinung kann man mit Freude begrüfsen. Wir haben in ihr ein neues treffliches Unterrichtsmittel erhalten. In der Hand des Lehrers wohl geeignet, seinen Unterricht zur gründlichen Durcharbeitung, klareren Entwicklung zu führen, nötigt es den Schüler, der es benutzt, zu einer fortdauernden selbständigen Wiederbesinnung auf die Gründe seiner Einsicht der Lehrsätze und ihrer Herleitung. Denn es stellt die stereometrischen Sätze und Formeln nicht dogmatisch auf und beweist sie nach einem bestimmten Schema, sondern es entwickelt sie auf Grund von Aufgaben, die diesem Zwecke entsprechend angeordnet sind. Und dieser Anordnung ebenso sehr wie der Wahl der Aufgaben wird man wohl in jedem Fall das ungeteilteste Lob spenden können. So geht denn in der Regel die Entwicklung induktiv von einem konkreten Einzelfalle aus, darauf folgt die Verallgemeinerung und dieser die deduktive Ableitung von Sonderfällen. Es schliefsen sich daran zahlreiche Übungsbeispiele, zum grofsen Teil aus dem praktischen Leben gegriffen. So wird in acht Abschnitten behandelt: die Pyramide, das Prisma, die Inhaltsberechnung dieser beiden Körper, Cylinder und Kegel, Körperstümpfe, die Kugel, Prismen und Pyramiden mit Um-, In- und Ankugeln, regelmäfsige Körper und körperliche Ecken. Die gegenseitigen Beziehungen von Geraden und Ebenen im Raum werden, vornehmlich in den beiden ersten Abschnitten, an besonderen, dazu geeigneten Körpern aufgesucht, dann erst von diesen losgelöst und in die Form allgemeiner Sätze gebracht, um später zur deduktiven Verwendung bereit zu sein. Und man kann es

gewifs billigen, dafs der Verfasser den Beginn einer Betrachtung mit der Pyramide macht, als einem Körper, an welchem nicht notwendig, sondern nur unter gewissen Umständen und Bedingungen senkrechte und parallele Kanten und Ebenen vorkommen, dessen Bau von wesentlichen stereometrischen Voraussetzungen unabhängig ist. Durch Feststellung jener Bedingungen des Senkrechtstehens und des Parallelseins werden dann die stereometrischen Grundbegriffe entwickelt. Am Schlufs jedes Abschnittes finden sich dann in den „Zusammenstellungen“ die Ergebnisse der Überlegungen systematisch geordnet als „Erklärungen“ und „Lehrsätze“, und eine glücklich erfundene Zeichensprache von Buchstaben, Ziffern und Sternen ermöglicht es, mit Schnelligkeit bei jeder Aufgabe das Resultat in den Zusammenstellungen, bei jeder Erklärung und jedem Lehrsatze die zu ihnen führende Aufgabe zu kennzeichnen, unter diesen aber wieder die für den Fortgang der Untersuchungen unumgänglich notwendigen von denen zu scheiden, die reines Übungsmaterial enthalten. Solches ist, wie schon in den Geometrischen Aufgaben, so auch hier in reichster Weise vorhanden, sowohl in dem einzelnen Abschnitt selbst, als auch noch in einem Schlufsabschnitt, der schwierigere, z. T. auf kubische Gleichungen und Reihen führende Aufgaben und solche über gröfste und kleinste Werte enthält. Im Unterricht ihre Fülle zu erschöpfen, braucht nicht befürchtet zu werden.

Als ein ganz besonderer Vorzug des Buches kann die durchgehende, grundsätzliche Betonung der konstruktiven Seite des Unterrichts betrachtet werden. Mit Recht wird ja dem stereometrischen Unterricht häufig der Vorwurf gemacht, dafs er wesentlich in dem Ansatz und den mehr oder minder schwierigen algebraischen Aufgaben auf Grund einer gewissen Anzahl stereometrischer Formeln bestehe. Dieser Lehrgang verlangt von dem Lernenden wo irgend möglich vor der rechnerischen Lösung die konstruktive Darstellung, aber mit der wohlüberlegten Beschränkung auf die geometrische Darstellung von ebenen Flächen in ihrer wahren Gestalt, von Grundrifs, Aufrifs, Netz, Achsen- und Diagonalschnitt. Perspektivische Zeichnungen werden dagegen nicht gefördert.

Übrigens glaubt der Berichterstatter alles, was er seinerzeit über die Geometrischen Aufgaben gesagt hat, auch auf dieses Buch ausdehnen zu dürfen. Wie dort, so ist auch hier die äufsere Ausstattung fehlerlos und sorgfältig.

2) Rudolf Böger, Elemente der Geometrie der Lage, für den Schulgebrauch bearbeitet. Leipzig 1900, G. J. Göschen. IV u. 62 S. kl. 8. kart. 0,80 ℳ.

Der Verfasser dieses Leitfadens hat in demselben Verlage als einen Band der Hermann Schubertschen Sammlung ein umfangreicheres Lehrbuch „Ebene Geometrie der Lage“ erscheinen lassen, auf welches er in diesem Leitfaden oft verweist. Die

Daseinsberechtigung des kleineren Werkes sieht er darin, dafs es den Versuch darstellt, für die höheren Schulen, insbesondere für das humanistische Gymnasium, eine Auswahl des Lehrstoffes zu bieten, die diesem Gegenstande in dem Unterrichte auf der Oberstufe eine feste Stellung verschaffen könnte. Der Verfasser ist ein Enthusiast seiner Lieblingsdisziplin. Der Vortrag, den er auf der IX. (Hamburger) Jahresversammlung des Vereins für die Förderung des Unterrichts in der Mathematik und den Naturwissenschaften gehalten hat, (vgl. Unterrichtsblätter für Math. und Naturwissenschaften, Jahrgang VI. Heft 4. S. 67—70), kann als Vorwort zu dieser Veröffentlichung betrachtet werden. Er gesteht zu, dafs noch viele Einzelheiten der schulmäfsigen Behandlung der Vervollkommnung bedürftig und fähig sind, möchte aber eben zur Teilnahme an dieser Einzelarbeit werben. Er möchte die neue Wissenschaft als selbständigen Bau neben die alte Euklids gestellt sehen, nicht aber beiläufig behandelt und in Anhänge verwiesen, vermischt mit den Methoden und Betrachtungsweisen der alten. Trotzdem wünscht er nur eine Berücksichtigung des Neuen, nicht eine grundsätzliche Aufnahme in den Lehrplan. „Die Kollegen, die Neigung und Begeisterung dazu treibt, sollen die neuen Gedanken auf ihren pädagogischen Wert erproben dürfen, um gemeinsam in vorsichtiger Arbeit die Schulmathematik von den Fesseln der antiken Geometrie zu befreien".

So behandelt denn der Leitfaden in rein geometrischer Darstellung, indem er es vermeidet, mit Steiner die Lehre vom Doppelverhältnis auf arithmetisch-trigonometrischem Wege zu begründen, die Grundlagen der Disziplin. In vier Hauptabschnitten wird über harmonische Elemente, projektive Verwandtschaft, krumme Grundgebilde, Pole und Polaren das Wichtigste an Lehrsätzen und Konstruktionen mitgeteilt. Es folgen dann noch eine grofse Anzahl von Aufgaben zur Einübung des gebotenen Stoffes. Die Form der Darbietung ist klar und übersichtlich, die Auswahl zeugt von der Erfahrung der Praxis. Der Verfasser hat diese Erfahrung freilich auf dem Realgymnasium erworben. An welcher Stelle in dem mathematischen Lehrplan des Gymnasiums nach seiner Ansicht das Gebotene eingereiht werden sollte, giebt er auch an, in O II und U I. Wie aber die Zeit dazu beschafft werden sollte, so lange der Lehrstoff dieser Stufen bleibt wie bisher, ist dem Berichterstatter nicht klar. Die Eingewöhnung in die neuen Darstellungen und Betrachtungsweisen wird doch so viel Zeitaufwand erfordern, dafs nur der kleinste Teil auch dieser Auswahl zur Behandlung kommen könnte. Fruchtbar aber kann dieser Unterricht sicher erst werden, wenn der ganze Inhalt des Büchleins verarbeitet werden kann. Aber so sehr dem Verfasser zugestanden werden mag, dafs die Arithmetik in den Oberklassen der Geometrie gegenüber so stark überwiegt, dafs dies als ein Übelstand empfunden werden kann, so ist doch wohl sicher, dafs

zu den schon vorhandenen Pensen dieses Gebiet nicht mehr hinzukommen kann. Das hindert nicht, dafs die Lehrerwelt, der der mathematische Unterricht obliegt, das kleine Buch mit Freuden aufnehme.

Berlin. Max Nath.

H. Püning, Lehrbuch der Physik für die oberen Klassen höherer Lehranstalten, im Anschluss an desselben Verfassers „Grundzüge der Physik" bearbeitet. Zweite Auflage. Münster i. W., 1900, Aschendorffsche Buchhandlung. 328 S. 8. Geb. 3,50 ℳ.

Dafs das genannte Lehrbuch schon nach drei Jahren eine zweite Auflage erlebt, rechtfertigt die günstige Beurteilung, die es bei seinem ersten Erscheinen gefunden hat. Und in der That mufs es auf jeden Fachgenossen den Eindruck einer gediegenen Arbeit machen. Denn trotzdem die Behandlung des Lehrstoffes eine streng wissenschaftliche ist, hat es der Verf. verstanden, auch die inhaltlich schwierigen Kapitel der Physik mit einer Klarheit und Fafslichkeit vorzutragen, die dem Schüler das Verständnis erleichtert und ihn über jede Schwierigkeit hinweghilft. Hier zeigt sich der Verfasser als erfahrener Pädagoge, der die Klippen, an denen die jugendliche Fassungskraft leicht scheitert, im voraus erkannt und geschickt zu vermeiden gewufst hat. Auch alle neueren wissenschaftlichen Entdeckungen sind in gebührender Weise berücksichtigt und an der Hand klarer und übersichtlicher Abbildungen dem Schüler vorgeführt worden. Das gilt nicht allein von dem Gebiete der sich schnell entwickelnden Elektrizität, sondern auch von anderen Zweigen der Physik, der Mechanik, Akustik, Optik, Wärmelehre, Astronomie etc. Überall war der Verfasser bemüht, dem Fortschritte der Wissenschaft zu folgen und ihn, soweit dieses in den Rahmen eines Lehrbuches pafst, zur klaren Darstellung zu bringen.

Nicht unerwähnt soll bleiben, dafs der Verfasser durch praktische Winke zu einfachen und instruktiven Experimenten anzuleiten versteht, sodafs er hierin jüngeren Fachgenossen eine nicht zu unterschätzende Hülfe bietet.

Durch Vermehrung des Geschichtlichen und Anfügung einer schönen Spektraltafel hat das Buch erheblich gewonnen.

Referent wünscht dem Werke, das er beim Unterrichte schätzen gelernt hat, den besten Erfolg und kann es allen Fachgenossen auf das wärmste empfehlen.

Münster i. W. F. Busmann.

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

Die 23. Versammlung des Vereins mecklenburgischer Schulmänner.

Am 6. Oktober 1900 hatte der Verein mecklenburgischer Schulmänner seine 23. Versammlung. Ihr voran ging am Nachmittage des 5. Oktober eine Sektionsberatung über den Religionsunterricht, die zahlreich besucht war. Den Inhalt der Verhandlungen bildete ein Meinungsaustausch über den seit Ostern 1900 den Grofsherzoglichen Gymnasien zur Prüfung überwiesenen Lehrplan für den Religionsunterricht sowie über das Mafs der Kenntnisse in der Religion, die von einem Schüler bei der Aufnahme in das Gymnasium zu fordern sind. Im Verlaufe der Besprechung machte Herr Prof. Dr Schmidt (Schwerin, Real-Gymn.) die Mitteilung, dafs von einigen Kollegen ein Lehrbuch für den Religionsunterricht an den mecklenburgischen höheren Schulen bearbeitet wird. Am Abend vereinigten sich die bereits anwesenden auswärtigen Gäste mit den Schweriner Kollegen zu geselligem Zusammensein.

Zur Hauptversammlung hatte die Direktion des Realgymnasiums, wie schon öfter, so auch diesmal wieder in freundlichem Entgegenkommen die Benutzung der Aula desselben gestattet. Hier wurden die Verhandlungen in Gegenwart von 38 Herren von 12 verschiedenen höheren Schulen des Landes am 10. Oktober um 10 Uhr morgens eröffnet. Nachdem die geschäftlichen Angelegenheiten (Jahresbericht über die Thätigkeit der einzelnen Ortsvereine und den Stand der Mitgliederzahl und Kassenbericht) erledigt waren, erhielt Herr Gymnasial-Professor Dr. Schmidt-Schwerin das Wort zu einem Referat über das Thema: Was ist von den Ausarbeitungen in der Muttersprache über Themata der verschiedenen Unterrichtsfächer zu halten, deren Ausführung in der Klasse die betreffenden Fachlehrer zu veranlassen haben? Das Thema war im verflossenen Winter in zweien der Ortsvereine behandelt worden, in Schwerin hatte Herr Prof. Dr. Schmidt selbst, in Güstrow Herr Oberlehrer (jetzt Direktor) Dr. Rickmann einen Vortrag darüber gehalten, dessen Arbeit von Herrn Prof. Schmidt für sein Hauptreferat mitbenutzt war. Die von dem Referenten aufgestellten Leitsätze waren zuvor verteilt worden. Sie lauteten:

I. Von den in Rede stehenden Ausarbeitungen darf man für die einzelnen Fächer Gewinn erwarten, und zwar:

a) in beschränktem Mafse unmittelbar für die Stoffaneignung in den verschiedenen Unterrichtsgegenständen,

b) mittelbar, sofern eine durch sie anzustrebende gesteigerte Ausdrucksfähigkeit in der Muttersprache und gröfsere geistige Beweglichkeit jedem Fache wieder zu gute kommen wird.

II. Die Ausarbeitungen werden zunächst für die Klassen IV—U II dringend empfohlen; zu erwarten ist, dafs, wo sie sich eingebürgert haben, sie auch auf die drei oberen Klassen ausgedehnt werden.

III. Es werden mit Ausnahme des Deutschen alle Fächer heranzuziehen sein, die Sprachen aber erst dort, wo schon grössere zusammenhängende Stücke in der Lektüre bewältigt werden.

IV. Jedes in Anspruch genommene Fach wird durchschnittlich im Vierteljahr eine Stunde auf diese Arbeiten zu verwenden haben.

V. Die Themata müssen dieser Arbeitszeit entsprechend sorgfältig abgegrenzt sein.

VI. Ihre Vorbereitung finden sie besonders in der sog. „Bearbeitung" der einzelnen Lehreinheiten, doch nicht so, dafs die Schüler nur auf ein einziges Thema sich eingeübt wissen.

VII. Die Korrektur wird von dem Lehrer besorgt, der die Arbeit hat schreiben lassen. Aufser sachlicher Richtigkeit ist nur entsprechende Stoffanordnung, sowie Richtigkeit und Deutlichkeit des sprachlichen Ausdrucks zu fordern.

VIII. Die Prädikate der Arbeiten sind ein Beitrag zur Zensur in denjenigen Fächern, denen die Aufgaben entnommen sind.

IX. Um nach Möglichkeit Belastung der Lehrer durch Korrekturzuwachs zu verhüten, empfiehlt es sich, für eine der kleinen Ausarbeitungen in einer Fremdsprache jedesmal eine der wöchentlichen Klassen- oder häuslichen Arbeiten des bez. Faches ausfallen zu lassen.

In seinem Vortrage wies Herr Prof. Schmidt einleitend kurz auf die Empfehlung der kleinen Ausarbeitungen durch die Berliner Konferenz vom Dezember 1890 und die preufsischen Lehrpläne vom J. 1892 sowie auf die sonstige Litteratur über den Gegenstand hin, aus der zu ersehen sei, dafs man in Preufsen wie anderswo bereits vielfach günstige Erfahrungen mit solchen Ausarbeitungen gemacht habe, und legte dann in gedrungener und klarer Ausführung seine eigenen Ansichten über dieselben dar. Sein Gedankengang war in Kürze folgender: „Auf jedem Gebiete wird der Wissensstoff nur in dem Mafse wirkliches, d. h. verfügbares Eigentum, als der Lernende die Fähigkeit gewinnt, sich über denselben, sei es mündlich oder schriftlich, klar und zutreffend in seiner Muttersprache auszulassen; das erhellt schon aus der Thatsache, dafs bewufst — wie unbewufst — logisches Denken die Sprache voraussetzt. Der ursächliche Zusammenhang, die Verwandtschaft, Ähnlichkeit u. s. w. zwischen den verschiedenen Dingen werden dem Schüler erst dann gesicherter Besitz, wenn er alle jene Beziehungen, nachdem er sie in sich aufgenommen, auch sprachlich zutreffend unterscheiden und wiedergeben kann. Daher die Forderung, die Schüler nach Möglichkeit zusammenhängend sprechen zu lassen, die aber bei gröfserer Schülerzahl nur unzureichend zu erfüllen ist. Da bieten denn die kleinen Ausarbeitungen eine willkommene Gelegenheit, bei der alle Schüler in die Lage kommen, sich über irgend eine Stoffeinheit gleichzeitig ausgiebiger auszusprechen. Freilich darf man den Gewinn, der sich hieraus für die einzelnen Fächer ergiebt, nicht überschätzen, da jedes Fach nur etwa

vier Ausarbeitungen jährlich übernehmen kann. Die Einrichtung bietet indessen noch andere Vorteile.

Auch die Fertigkeit in der Muttersprache wird durch solche Fachaufsätze gefördert. Die hierauf zielenden Übungen des deutschen Unterrichtes allein reichen nicht aus, besonders bei den Schülern, deren häusliche Umgebung die Anstrengungen der Schule nicht nach Wunsch unterstützt. Durch die zu den deutschen Aufsätzen noch hinzutretenden freien Ausarbeitungen in den verschiedenen Fächern wird eine gröfsere Beweglichkeit in der Beherrschung der Muttersprache erzielt werden, und auch quantitativ wird die Gelegenheit zu schriftlicher Aussprache gesteigert durch die Vielseitigkeit der Stofffülle, wie sie der deutsche Unterricht allein nicht geben kann. Dadurch wird gefördert, was man vom Gebildeten erwartet: geistige Beweglichkeit, welche für die verschiedensten Gedankenverbindungen ohne Mühe den sprachlichen Ausdruck findet. Dieser Gewinn wird mittelbar auch jedem Einzelfache wieder zu gute kommen.

Einen andern Vorteil der Fachaufsätze hebt Dettweiler (Lehrpr. u. Lehrg. 47) mit Recht hervor, den nämlich, dafs mit der Zeit die Mitarbeit der Schüler in der Stoffdurchdringung wesentlich sich steigern wird, wenn sie wissen, dafs sie über das Erarbeitete dann und wann in der Klasse aus dem Stegreif auch schriftlich Rechenschaft geben müssen.

Zu beginnen ist aber mit diesen Übungen erst in denjenigen Klassen, wo auch der deutsche Unterricht die Schüler mit schriftlichen Arbeiten beschäftigt, die über fast wörtliche Wiedergabe eines eben Erzählten oder Gelesenen hinausgehen, also erst von IV aufwärts. Auf den preufsischen Schulen und den ihrem Beispiel folgenden Anstalten kleinerer Staaten sind sie bis in die obersten Klassen ausgedehnt. Für Mecklenburg empfahl Redner zunächst eine Einführung bis UII eingeschlossen, in den obersten Klassen hielt er sie für eher entbehrlich als in den Mittelklassen, da dort dem Schüler schon im mündlichen Unterricht öfter, als auf der Unter- und Mittelstufe thunlich sei, Gelegenheit in einem längeren Zusammenhang sich zu äufsern gegeben werde.

Alle Fächer sind heranzuziehen, auch Religion und Mathematik, die das Güstrower Referat hatte ausschliefsen wollen; nur der deutsche Unterricht ist aufser Betracht zu lassen, da ja schon ohnehin Klassenarbeiten in gedachtem Sinne ein unerläfslicher Bestandtheil seiner Aufgabe sind und auch eine weitere Belastung der Lehrer des Deutschen mit Korrekturen Bedenken erweckt.

Kein Fach darf aber im Durchschnitt mehr als eine Arbeit während des Quartals beanspruchen; denn es wird stets eine volle Stunde mit der Anfertigung ausgefüllt werden, und mehr als eine Stunde werden Fächer mit geringer Stundenzahl im Vierteljahr nicht drangeben können. Zudem soll der Zuwachs an Korrekturarbeit für die Lehrer billigerweise ein möglichst geringer sein."

Die Art, wie solche Arbeiten einzurichten seien, zeigte Referent an Beispielen aus allen in Betracht kommenden Fächern. Hervorgehoben möge daraus sein, dafs er in der fremdsprachlichen Lektüre nicht nur den sogenannten „Gesinnungsstoff", sondern auch das Formale, zumal bei Dichtern, behandelt wünschte, z. B. eine gruppierende Aufzählung der Kunstmittel dichterischer Sprache in einem gelesenen Abschnitte (Kontraste,

Vergleiche, schmückende Beiworte) als Thema empfahl, und ferner, dafs er gleich dem Güstrower Referenten Langes Bedenken (L. u. L. 52, 41) gegen die Wiedergabe grammatischer Stücke nicht teilte, also Themata wie „die Regeln der lateinischen consecutio temporum" oder „die Behandlung der indirekten Rede im Lateinischen" für der Bearbeitung wert hielt. Für den Religionsunterricht empfahl er beispielsweise in IV Themen wie „ein Lebensbild Sauls, Davids, des Elias", in U II, wenn dort noch die Kirchengeschichte der ersten Jahrhunderte Gegenstand des Unterrichts sei, „Gottesdienstliches Leben und Sitten der Christen des 2. Jahrhunderts", „Diokletian und die christliche Kirche", „Leben und Wirken des Basilius von Caesarea". Die Lektüre der Evangelien fordert zu Aufgaben etwa folgender Art auf: „Jesus und die Pharisäer", „Die Freunde Jesu in der evangel. Geschichte", „Das Himmel- oder Gottesreich nach den Gleichnissen Jesu". In der Geographie eignen sich z. B. für IV „Vorderindien nach seiner physischen Beschaffenheit", für U II, wo am mecklenb. Realgymnasium die Geographie Deutschlands behandelt wird, „Beschaffenheit der Nord- oder Ostseeküste", „Stromsystem der Elbe", „Die Mineralschätze des deutschen Reiches nach ihrer geographischen Verbreitung". Auch Botanik und Zoologie hätten reiches Material in gut abgegrenzten und nicht zu grofsen Lehrstückchen. Aus dem Physikunterricht in U II nannte Referent: „Der Hebel und seine gebräuchlichste Verwendung im täglichen Leben", „Beschreibung der Druck- und Saugpumpe", „Das Thermometer und seine Herstellung", „Der Morsesche Apparat".

„Alle solche Themata — erörterte der Referent weiter — müssen im Unterricht so vorbereitet sein, dafs nach Mafsgabe der Lehrstufe in der Mehrzahl genügende Leistungen geliefert werden. Da den Schülern das zu behandelnde Thema vorher nicht bekannt sein darf, so ist anzuraten und auch selbst bei geringer Stundenzahl möglich, ein ins Auge gefafstes Gebiet nach zwei oder drei verschiedenen Gesichtspunkten mit den Schülern zu bearbeiten, woraus sich dann ebenso viele Themata zur Auswahl ergeben.

Die Korrektur solcher Arbeiten darf sich nicht auf den Inhalt beschränken, sondern mufs auch die Richtigkeit und Deutlichkeit des Ausdrucks bewufst anstreben. Nicht der Lehrer des Deutschen, sondern der betreffende Fachlehrer mufs sie besorgen, denn dieser allein kann darüber befinden, ob der Schüler sich den zu verwertenden Unterrichtsstoff so angeeignet hat, wie die voraufgehenden Lehrstunden es anstrebten, und auch die Sprachrichtigkeit des Gelieferten ist er vollständig in der Lage zu beurteilen, da er selber sich stets bemüht, sprachrichtig im strengsten Sinne seinen Gegenstand vorzutragen. Dem Lehrer des Deutschen eine Art von nachträglicher Durchsicht der Arbeit in Hinsicht auf korrekte Darstellung und Rechtschreibung aufzubürden, ist unthunlich, da jener schon durch seine eigenen Arbeiten hinlänglich vor langer Weile geschützt ist, und vor allem ist eine solche Kontrolle über einen Thätigkeitszweig anderer Kollegen schlechterdings unstatthaft. Dagegen ist eine Verständigung mit dem Lehrer des Deutschen über die etwa von ihm in der Klasse eingeführten Korrekturzeichen nützlich; am besten natürlich, wenn für eine ganze Anstalt Korrekturzeichen vereinbart sind.

Zeugnismaterial liefern diese Arbeiten in erster Linie den einzelnen Unterrichtsfächern. Die Frage, ob am Ende des Vierteljahrs

auch der Lehrer des Deutschen für Aufstellung seiner Fachzensur Einsicht in die kleinen Ausarbeitungen nehmen soll, liefs Referent offen. „Thut er es gewissenhaft, so übernimmt er ein unverhältnifsmäfsiges Mehr an Arbeit; thut er es flüchtig, so kann es ganz unterbleiben. Gewifs aber empfiehlt es sich, dafs der Schüler alle Ausarbeitungen eines Schuljahres in ein einziges Heft schreibt, schon um dem Direktor oder den Lehrern der betreffenden Klasse die Einsicht in jene Arbeiten zu erleichtern.“ Mit These IX suchte Referent die Schwierigkeit der Korrektur-Überlastung zu beseitigen, die sich für die Lehrer in den fremden Sprachen leicht aus der Einführung solcher Ausarbeitungen ergeben könne.

Nach Beendigung des Vortrages wurden die Thesen, da die Versammlung auf eine Generaldebatte verzichtete, nach einander zur Besprechung gestellt. These I und II fanden keinen Widerspruch. In These III ward die zweite Hälfte beanstandet, die dort gewählte Fassung erwecke den Anschein, als ob der Referent in den fremden Sprachen die Grammatik ganz von solchen Ausarbeitungen ausschliefsen wolle, was seine Absicht nicht sei; und ob denn nicht z. B. im Französischen in IV und im Englischen in UIII, wo noch keine zusammenhängende Lektüre getrieben werde, derartige kleine Arbeiten über grammatische Themen nützlich wären. Dies wurde nun allerdings von anwesenden Lehrern der neueren Sprachen bestritten, dagegen aber wurde geltend gemacht, dafs jedenfalls die Frage, von welcher Klasse ab die Grammatik benutzt werden könne, durchaus unabhängig sei von dem etwaigen Umfang der Lektüre-Stücke. Die These erhielt die Fassung: „Es werden mit Ausnahme des Deutschen alle Fächer heranzuziehen sein, in den Sprachen neben der Grammatik die Lektüre erst dort, wo gröfsere zusammenhängende Stücke bewältigt werden.“

Zu These IV entspann sich eine Auseinandersetzung über die Dauer, die den Fachaufsätzen zu geben sei. Einer der Herren wünschte bestimmt ausgesprochen, dafs jedesmal auf eine solche Arbeit eine ganze Stunde verwendet werden müsse, damit die Schüler die Arbeit zuerst in der Kladde fertigen könnten und dann noch Zeit hätten, sie recht sauber und schön ins Reine zu schreiben. Ein anderer erklärte sich zwar damit einverstanden, dafs vierteljährlich etwa eine Stunde für solche Ausarbeitungen jedem Fache zur Benutzung gestattet würde, wünschte aber unter Hinweis auf Dettweilers Ausführungen in seinem Buche über den lateinischen Unterricht, dafs jedem Lehrer die Freiheit gelassen werde, statt einer einstündigen Arbeit deren mehrere von kürzerer Dauer im Quartal anfertigen zu lassen. Eine Kladde sei durchaus nicht unentbehrlich; es sei von hohem erziehlichem Wert, wenn die Schüler daran gewöhnt würden, aus dem Stegreif eine kurze Gedankenreihe, die sie im Kopfe sich zurechtzulegen hätten, gleich ins Reine niederzuschreiben. Allerdings dürfe man an die Sauberkeit solcher Niederschriften nicht die gleichen Anforderungen stellen, wie an die Reinschrift häuslicher Arbeiten. Ein dritter hielt es für nötig, weil eine Stunde für Kladde und Reinschrift nicht ausreiche, zwei Stunden jedem Fache einmal in jedem Quartale zur Verfügung zu stellen, wie auch für deutsche Klassenarbeiten zwei Stunden als das Mindestmafs gelten. Dies fand indessen nicht den Beifall der Versammlung, und die These ward schliefslich in der Fassung des Referenten angenommen, durch welche ja die

Teilung der jedem Fache zu Gebote stehenden Stunde nicht ausgeschlossen sei. These V und VI wurden ohne Debatte angenommen, in These VII das „nur“ gestrichen. These VIII gab Anlafs zu einem Meinungsaustausch in doppelter Hinsicht: Einmal wurden Zweifel laut, ob es angehe, auch auf das Formale solcher Arbeiten (Orthographie, Interpunktion, kleine stilistische Unebenheiten) für die Fachzensur z. B. in der Geschichte denselben Wert zu legen, wie in den deutschen Klassenaufsätzen geschehe, und der Antrag gestellt, man möge der These die Worte einfügen: Die Prädikate der Arbeiten sind in sachlicher Hinsicht ein Beitrag u. s. w. Von anderer Seite wurde die Fassung gewünscht: Die Prädikate der Arbeiten sind ein Beitrag zur Zensur nicht nur in denjenigen Fächern, denen die Aufgaben entnommen sind, sondern auch zur Beurteilung des Standpunktes des Schülers überhaupt. Der Zusatz ward mit dem Hinweis auf die am Güstrower Realgymnasium bestehende Sitte begründet, wo jeder Schüler aufser den sonst üblichen allgemeinen Prädikaten (über Betragen u. s. w.) noch ein Prädikat erhält, welches seinen Reifestandpunkt im Ganzen, seine „Versetzungsfähigkeit“ nach den Nummern 1—5 abschätzt und ebenfalls durch die Konferenz festgestellt wird; hierfür bieten gerade diese kleinen Ausarbeitungen wertvolles Material. Bei der Abstimmung wurden indessen beide beantragte Zusätze von etwa $^2/_3$ der Anwesenden abgelehnt, und die These behielt ihre ursprüngliche Fassung.

These IX wurde ohne Debatte angenommen, und endlich erklärte sich die Versammlung mit dem aus der Debatte hervorgegangenen Wortlaut der Thesen im grofsen und ganzen einverstanden.

Hatte der erste Vortrag wissenschaftlichen Charakter, so galt der zweite den Standesinteressen. Herr Gymnasial-Professor Hamdorff-Malchin referierte nämlich über die Gehälterfrage an den städtischen höheren Schulen zu Bützow, Grabow, Güstrow, Malchin, Ribnitz, Teterow und Waren.

Der Vortragende kennzeichnete zunächst kurz die augenblickliche Lage der genannten Anstalten: „Sie sind jünger als die meisten landesherrlichen und auch die grofsen städtischen Anstalten zu Rostock und Wismar und stammen aus den siebziger oder dem Anfang der achtziger Jahre. Damals waren Lehrkräfte im Überflufs vorhanden, und die Städte, die sich den „Luxus“ einer höheren Schule verschaffen wollten, konnten dies mit verhältnismäfsig geringen Mitteln. Es fanden sich denn auch genügend Lehrer, meist jüngere Männer, die glaubten, „im gesegneten Mecklenburg vorübergehend ein gutes Unterkommen annehmen zu dürfen, bis sich ein besseres böte.“ Die meisten derselben, wenn der Tod sie nicht erlöste, sind noch heute im Lande, zum Teil bei demselben Gehalt, mit dem sie vor 20 und mehr Jahren eingetreten sind. Die Preise der Wohnungen, der Lebensmittel sowie vieler Bedarfsgegenstände sind gestiegen, die Lehrergehälter sind nur an den Grofsherzoglichen Anstalten[1]) erhöht worden 1883 und zum 2. Mal 1900. An den städtischen Anstalten ist in dieser Zeit wenig oder

[1]) Auch die Oberlehrer an den Grofsherzoglichen Anstalten stehen hinter den Amtsrichtern im Gehalt noch beträchtlich zurük, immerhin aber sind sie bedeutend besser gestellt als die Kollegen im Dienste der kleineren Städte.

gar nichts geschehen. In Malchin und Grabow bezieht der erste Oberlehrer mit mehr als 25 Dienstjahren um 300 oder 600 ℳ Gehalt weniger als ein Gerichtsaktuar in demselben Dienstalter. In Teterow sind es 400 ℳ weniger. In Bützow und Ribnitz erhält der erste Oberlehrer volle 200 ℳ mehr als das Höchstgehalt eines Gerichtsaktuars. Nur in Güstrow und Waren ist der Unterschied erheblicher, nämlich 1000 oder 1600 ℳ. Und nun gar die anderen Stellen!

„Der beste Zustand wäre ohne Zweifel der, wenn alle höheren Lehranstalten vom Staate in Verwaltung genommen würden. Da aber hierfür noch keine Aussichten vorhanden sind, so bleibt nur der Ausweg, dafs der Staat, wie in Preufsen, die Städte, die nicht im stande sind, aus eigenen Mitteln eine höhere Lehranstalt zu unterhalten, aus Landesmitteln unterstützt. Denn alle die in Rede stehenden höheren Lehranstalten, die zum Teil fast 25 J. hindurch eine ansehnliche Zahl von Schülern für die verschiedenen höheren Berufe ausgebildet haben, und die somit dem ganzen Lande Dienste geleistet haben und noch fürderhin leisten, die ferner in den kleinen Landstädten den Mittelpunkt des geistigen Lebens bilden, diese plötzlich von der Welt verschwinden zu lassen, das hiefse doch wohl nicht blofs vielen begabten Söhnen des Landes eine bequeme und billige Gelegenheit zu höherer Ausbildung nehmen, sondern auch die Städtchen wieder hinabdrücken zu Dörfern.“

Der Vortragende berichtete nun die Schritte, die von seiten der städtischen Lehrer selbst geschehen seien, um die Unterstützung ihrer Schulen aus Landesmitteln zu erlangen. Zur Zeit des Grofsherzogs Friedrich Franz III. seien sie — trotz persönlicher wohlwollender Zusage des hochseligen Herrn — wohl infolge von dessen langer und schwerer Erkrankung erfolglos geblieben. Als dann nach dem Tode Friedrich Franz III. der Herzog Johann Albrecht die Regentschaft übernahm, wandten sich die städtischen Lehrer mit einer ausführlichen Schilderung der Verhältnisse an Se. Hoheit. Dies hatte den Erfolg, dafs im November 1898 an den Landtag ein Grofsherzogliches Reskript gelangte, in dem aus der Landessteuerkasse 34 000 ℳ gefordert wurden „zur Erhaltung der höheren Schulen in Waren, Bützow, Malchin, Ribnitz, Grabow und Teterow“. Die Vorlage ward abgelehnt. Die Regierung wandte sich nun an die in Frage kommenden Städte und wies auf die Gefahr für den Bestand der höheren Schulen hin, wenn beim Weggange der Lehrer infolge der unzureichenden Gehälter kein Ersatz gefunden werden könne. Man hat auch aus diesem Grunde die Gehälter erhöhen müssen — für die frei gewordenen Stellen! Die schon früher angestellten Lehrer hat man auf ihrem Gehalte belassen, und nur einzelne Städte, wie Bützow und Waren, haben nachträglich auch die andern Gehälter aufgebessert. Ein eigenartiges Verfahren hat Teterow eingeschlagen. Die neu eintretenden Lehrer erhalten eine Besoldung, die von 2500 ℳ in 15 Jahren bis zur höchsten Stufe, 4500 ℳ, anlangt. Der Leiter der Anstalt aber und der erste Oberlehrer, die bereits $17^1/_2$ oder 17 Jahre im Dienste stehen, erhalten ihr Höchstgehalt von 4800 bezw. 4500 ℳ erst nach $28^1/_2$ oder 28jähriger Dienstzeit im Jahre 1911! Für die diesjährige Tagung ist nun wieder eine Regierungsvorlage zugesichert worden. Von ihrem Erfolge wird es abhängen, ob die städtischen Oberlehrer aus einer Lage befreit werden, die nicht nur für sie unerträglich, sondern auch des

gesamten höheren Lehrerstandes unwürdig ist[1]). Dazu begehren sie die moralische Unterstützung der Versammlung und bitten dem Satze zuzustimmen:

„Der Verein mecklenburgischer Schulmänner erklärt in seiner heutigen Versammlung, dafs er den Wunsch der städtischen höheren Lehrer zu Bützow u. s. w. für gleiche Leistungen mit den grofsherzoglichen Amtsgenossen auch gleiche Besoldung zu erhalten, als berechtigt anerkennt.“

Ohne weitere Erörterung und ohne Widerspruch stimmte die Versammlung der Erklärung zu.

Nach etwa halbstündiger Unterbrechung der Sitzung folgte nun der Vortrag des Herrn Oberlehrer Dr. Lachmund-Schwerin über die Frage: „Empfiehlt sich die Anstellung von Mittelschullehrern an unseren höheren Lehranstalten?“

Der Vortragende ging von der Vorlage aus, welche im Jahre 1898 die Mecklb. Regierung zur Aufbesserung der Gehälter der städtischen höheren Lehrer Mecklenburgs an den Landtag brachte, und welche besondere Gehaltssätze auch für Mittelschullehrer[2]) vorgesehen hatte womit die Möglichkeit gegeben ist, dafs solche Mittelschullehrer, wenn sie erst einmal in höheren Schulen eingeführt sind, auch in Lehrgegenständen und auf Lehrstufen Verwendung finden könnten, die sonst Akademikern vorbehalten sind. — Ref. stellte zunächst auf Grund weit reichender Ermittelungen fest, dafs in Preufsen, wie bei den übrigen Schulverwaltungen Nord- und Mitteldeutschlands die Verwendung von Mittelschullehrern oder verwandten Lehrkräften im höheren Schuldienst grundsätzlich ausgeschlossen ist, und dafs vereinzelte Ausnahmen, welche vorkommen, überall Sache vorübergehenden Notbehelfs oder einer im Schwinden begriffenen Überlieferung sind. Nur in Hamburg werden in bescheidenen, gesetzlich normierten Grenzen Mittelschullehrer mit wissenschaftlichem Unterricht betraut, doch findet diese Einrichtung in den besonderen Prüfungsvorschriften und Schulverhältnissen Hamburgs eine gewisse Rechtfertigung. — Dann wandte sich der Vortragende der theoretischen Erörterung des Themas zu und wies eingehend nach, dafs für den Lehrer im höheren Schuldienst gründliche wissenschaftliche Bildung die unentbehrliche Grundlage gedeihlicher unterrichtender Thätigkeit sei. Der besondere wissenschaftliche Charakter des höheren Unterrichts fordert, dafs der Lehrer wenigstens in einem Zweige der Wissenschaft festen Fufs gefafst, wissenschaftliche Methode kennen und üben gelernt habe. Daneben möge er in verwandten Fächern, ohne gerade Fachgelehrter zu sein, mehr oder weniger Kenntnisse erworben haben; denn die Fachbildung erhalte ihren Wert erst als Niederschlag einer vollen akademischen Gesamtbildung. Nur mit einer solchen versehen, könne der Lehrer dem wissenschaftlichen

---

[1]) Die Vorlage ist auch diesmal wieder vom Landtage (Ende 1900) abgelehnt worden.

[2]) d. h. solche Lehrer, meist mit seminaristischer Vorbildung, die durch eine besondere Prüfung in den Sprachen, in Geographie, in Geschichte u. s. w. die Anstellungsfähigkeit für gehobene Volksschulen erworben haben.

Unterricht entgegenbringen: einmal die nötige Weite des Gesichtskreises, um seine Fachthätigkeit in das Ganze der Lehrordnung richtig einzugliedern; sodann die nötige Beherrschung des Stoffes, den Überblick und den Ausblick auf das Endziel, der den Lehrenden in den Stand setze, den Wert des jeweilig Durchzunehmenden für den ferneren Lehrgang richtig zu bemessen und in der Auswahl, in der stärkeren oder schwächeren Betonung der Einzelheiten das rechte Mafs zu treffen.

Die Forderung wissenschaftlicher Bildung im oben entwickelten Sinne schliefse eine zweite in sich: die wissenschaftliche Vorbildung und die pädagogische Durchbildung müsse eine möglichst gleichartige sein, gleichviel auf welcher Unterrichtsstufe der Lehrer unterrichte. Das verlange die Einheitlichkeit der Methode, die einheitliche Gestaltung und Durchführung der Lehrgänge durch alle Klassen und ihre innere (konzentrierende) Verknüpfung unter einander — ein Gesichtspunkt, der bei dem wachsenden und sich differenzierenden Bildungsstoff unserer höheren Schulen immer gebieterischer sich geltend mache und besonders auch bei der Besetzung der sog. Nebenfächer zu berücksichtigen sei. Das Bestreben, für die höhere Schule einen möglichst homogenen Lehrkörper zu schaffen, spreche sich auch in den jüngsten Redaktionen der Prüfungsordnungen für das höhere Lehramt aus, die keine Fakultas für untere Klassen mehr kennen und von jedem Kandidaten mindestens in einem Fach die Befähigung für Prima verlangen. Solches Bestreben würde durch die Einführung von Mittelschullehrern durchkreuzt werden. Sie würden den Akademikern die Gelegenheit beschränken, sich auf allen Stufen des Unterrichts die nötige pädagogische Durchbildung zu erwerben; sie würden die Gefahr der Zersplitterung eines Lehrgegenstandes an verschiedenartige Lehrkräfte, der besonders die Nebenfächer ausgesetzt sind, vergröfsern; die Rücksicht auf sie würde alle Versuche, eine gröfsere Kontinuität des Unterrichts und eine stärkere Konzentration durch Vereinigung verwandter Fächer in einer Hand, erschweren. — Deshalb empfehle es sich, über den Umfang der bis jetzt den Elementarlehrern auf der Unterstufe zustehenden Lehrgegenstände hinaus im höheren Schuldienst keine Lehrkräfte zu verwenden, die nicht den Anforderungen der Prüfungs-Ordnung für das Lehramt an höheren Schulen genügen. In folgenden Leitsätzen fafste schliefslich Referent den wesentlichen Inhalt seiner Ausführungen zusammen:

I. Gründliche wissenschaftliche Vorbildung ist für den Lehrer im höheren Schuldienst die unentbehrliche Grundlage gedeihlicher unterrichtender Thätigkeit.

II. Die einheitliche Gestaltung und Durchführung, sowie die innerliche („konzentrierende") Verknüpfung der Lehrgänge bedingt einen in wissenschaftlicher Vorbildung und pädagogischer Durchbildung möglichst gleichartigen Lehrkörper.

III. Namentlich ist erforderlich, dafs auch die sog. Nebenfächer thunlichst mit Fachlehrern besetzt und im Unterricht möglichst eng an verwandte Fächer angegliedert werden.

IV. Deshalb empfiehlt es sich, über den Umfang der bis jetzt den Elementarlehrern auf der Unterstufe offenstehenden Lehrgegenstände hinaus im höheren Unterricht keine Lehrkräfte zu verwenden, die nicht den An-

forderungen der Prüfungsordnung für das Lehramt an höheren Schulen genügen.

Einstimmig erklärte sich die Versammlung ohne Debatte mit den Leitsätzen einverstanden.

Nachdem dann noch der letzte Gegenstand der Tagesordnung, die Vorstandswahl — die nach den Statuten alle drei Jahre zu erfolgen hat —, erledigt war, hatten die Besucher der Versammlung grade noch Zeit, sich zum Hotel Luisenhof zu begeben, wo ein Mittagsmahl ihrer wartete.

Schwerin. R. Wagner.

VIERTE ABTEILUNG.

EINGESANDTE BÜCHER.

1. C. Rethwisch, Jahresberichte über das höhere Schulwesen. XIV. Jahrgang (1899). Berlin 1900, R. Gaertner's Verlagsbuchhandlung (Hermann Heyfelder).

2. Festschrift zur 350jährigen Jubelfeier des Fürstlich Stolbergschen Gymnasiums zu Wernigerode. Herausgegeben vom Lehrerkollegium der Anstalt. Wernigerode 1900. 226 S. gr. 8.

3. Bericht über die 350jährige Jubelfeier des Fürstlich Stolbergschen Gymnasiums zu Wernigerode am 27., 28. und 29. Juni 1900. Wernigerode 1900. 89 S.

4. Die Regierung der Süd-Afrikanischen Republik und das Unterrichtswesen. Ausgabe von „Het Algemeen Nederlandsch Verbond". 12 S. in gr. Folio nebst 9 Tafeln.

5. C. v. Holzinger, Das Verhältnis der deutschen Universitäten zu den Bildungsbestrebungen der Gegenwart. Rektoratsrede. Prag 1900, J. G. Calve'sche Buchhandlung (Josef Koch). 32 S. gr. 8. 0,80 *M.*

6. E. Bourgeois, L'Enseignement secondaire selon le voeu de la France. Paris 1900, A. Chevalier-Marescq et Cie. 141 S. kl. 8.

7. R. Much, Deutsche Stammeskunde. Mit 2 Karten und 2 Tafeln. Leipzig 1900, G. J. Göschen. 145 S. kl. 8. geb. 0,80 *M.*

8. F. Fuhse, Deutsche Altertümer. Leipzig 1900, G. J. Göschen. 176 S. kl. 8. geb. 0,80 *M.*

9. Gustav Legerlotz, Der deutsche Aufsatz auf der Oberstufe der höheren Lehranstalten. Berlin 1900, Weidmannsche Buchhandlung. IV u. 168 S. 8. 3 *M.* — Eine Überarbeitung und Erweiterung des für die Sächsische Direktorenversammlung 1889 erstatteten Berichtes über die Frage: Nach welchen Gesichtspunkten ist der deutsche Aufsatz in den oberen Klassen zu wählen, vorzubereiten und zu beurteilen? Sehr eingehend und vortrefflich, nicht blofs Anfängern zu empfehlen.

10. Heinze und Schröder, Aufgaben aus deutschen Dramen und Epen. 4. Bändchen: Heinze, Aufgaben aus Götz von Berlichingen und Egmont, 2. Auflage, VI u. 107 S. 1 *M.*; 5. Bändchen: Heinze, Aufgaben aus Iphigenie auf Tauris, 2. Auflage, VII u. 87 S. 1 *M.*; 7. Bändchen: Schröder, Aufgaben aus Minna von Barnhelm, 2. Auflage, VI u. 95 S. 1 *M.* Leipzig 1900, W. Engelmann. — Vgl. diese Zeitschr. 1896 S. 620 und 1897 S. 469.

11. V. Thumser, Zur Methodik des altsprachlichen Unterrichtes, 2. Teil. Wien 1900, Verlag des Verfassers. 20 S. gr. 8.

12. H. Menge, Lateinische Synonymik, ein Hülfsbuch für Lehrer und Studierende. Anhang zu: H. Menge, Repetitorium der lateinischen Grammatik und Stilistik. Vierte, wesentlich vermehrte und verbesserte Auflage. Wolfenbüttel 1900, J. Zwifsler. IV und 238 S. gr. 8. 3 *M.*

13. H. Menge, Lateinische Stilistik für die oberen Gymnasialklassen. Zweite, durchgesehene Auflage. Wolfenbüttel 1900, J. Zwifsler. IV. u. 83 S. gr. 8. 1 *M.*

14. A. Kunze, Beiträge zur lateinischen Grammatik. I (*mea refert*). Leipzig 1899, Simmel und Co. 20 S. gr. 8.

15. J. Luňák, De paricidii vocis origine. Odessa 1900. 18 S. gr. 8.

16. H. Meltzer, Griechische Grammatik. II. Bedeutungslehre und Syntax. Leipzig 1900, G. J. Göschen. 142 S. kl. 8. geb. 0,80 *M*.

17. K. Fecht, Griechisches Übungsbuch für Obertertia. Zweite, unter Mitwirkung von J. Sitzler bearbeitete Auflage. Freiburg i. B. 1900, Herdersche Verlagshandlung. VIII u. 174 S. 8. 1,60 *M*, geb. 1,85 *M*. — Vgl. diese Zeitschr. 1892, S. 155.

18. O. Kohl, Griechisches Übungsbuch für Sekunda neben und nach Xenophons Anabasis. Zweite, verbesserte und verkürzte Auflage. Halle a. S. 1900, Buchhandlung des Waisenhauses. XI u. 164 S. 1,50 *M*.

19. M. Wetzel, Griechisches Lesebuch mit deutschen Übungsstücken für Unter- und Ober-Tertia. Fünfte Auflage. Freiburg i. B. 1900, Herdersche Verlagshandlung. XI u. 228 S. 8. 2,20 *M*, geb. 2,55 *M*. — Vgl. über die 3. Auflage diese Zeitschr. 1894, S. 268.

20. A. Zauner, Romanische Sprachwissenschaft. Leipzig 1900, G. J. Göschen. 167 S. kl. 8. geb. 0,80 *M*.

21. J. Naurouze, La mission de Philbert. Im Auszuge für den Schulgebrauch herausgegeben von Th. Engwer. Leipzig 1900, G. Freytag. VI u. 166 S. 8. geb. 1,60 *M*. Hierzu ein Wörterbuch, 72 S. 8. 0,70 *M*.

22. W. Vietor und F. Dörr, Englisches Lesebuch, Unterstufe. Sechste Auflage. Leipzig 1900, B. G. Teubner. XXIII u. 292 S. gr. 8. 3 *M*.

23. K. Vofsler, Italienische Litteraturgeschichte. Leipzig 1900, G. J. Göschen. 160 S. kl. 8. geb. 0,80 *M*.

24. H. Weigand, Der Geschichtsunterricht nach den Forderungen der Gegenwart. Erster Teil, 2. Auflage. Hannover 1900, C. Meyer (G. Prior). 76 S. 1 *M*.

25. Hentschel und Märkel, Umschau in Heimat und Fremde. Ein geographisches Lesebuch zur Ergänzung der Lehrbücher der Geographie. Erster Band: Deutschland. Zweite Auflage. Mit 127 Abbildungen und 2 Tafeln. Breslau 1900, Ferdinand Hirt. 413 S. gr. 8. 4 *M*. – Vgl. diese Zeitschr. 1887, S. 485. Das Buch ist ergänzt und erweitert worden.

26. Konrad und Kriebel, Bilder aus der Kirchengeschichte, besonders aus der Reformationsgeschichte, für evangelische Schulen. Breslau 1900, W. G. Korn. 52 S. kl. 8. 0,30 *M*.

27. G. Wende, Deutschlands Kolonieen in zwölf Bildern, für Schule und Volk bearbeitet. Sechste, vermehrte Auflage. Hannover und Berlin 1900, C. Meyer (G. Prior). 49 S. 0,30 *M*.

28. A. Hochheim, Leitfaden für den Unterricht in der Arithmethik und Algebra an höheren Lehranstalten, Heft I. Sechste, ergänzte Auflage von F. Hochheim. Berlin 1900, E. S. Mittler & Sohn. VI u. 258 S. 3 *M*, geb. 3,30 *M*.

29. F. Smolk, Elemente der darstellenden Geometrie, neu bearbeitet von J. F. Heller. Zweite, veränderte Auflage. Wien und Prag 1900, F. Tempsky. VI u. 304 S. mit 334 Holzstichen. 3,50 *M*, geb. 4 *M*.

30. R. H. Blochmann, Physik, gemeinfafslich dargestellt in drei Bänden. Teil I: Mechanik und Akustik. Mit 87 Abbildungen. Stuttgart 1900. Strecker & Schröder. XXIII u. 249 S. gr 8. in hocheleganten Originalband 5 *M*. — Erster Band einer unter dem Titel „Naturwissenschaftlicher Hausschatz" erscheinenden Sammlung populärer naturwissenschaftlicher Werke.

31. Launhardt, Am sausenden Webstuhl der Zeit. Übersicht über die Wirkungen der Entwicklung der Naturwissenschaften und der Technik auf das gesamte Kulturleben. Leipzig 1900, B. G. Teubner. VII u. 122 S. 8. geb. 1,15 *M*.

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Die lateinische Reinschrift in Sexta.

Das Kind hat gröfsere Fähigkeit und Neigung zur Imitation als zur Reflexion. Das machen diejenigen geltend, welche für die Unterstufe der höheren Schulen den Betrieb des Französischen statt des Lateinischen wünschen, indem sie sagen, dafs die Kinder diese moderne Sprache ohne Reflexion durch Imitation ebenso gut lernen, wie sie die Muttersprache nachahmend und nachbildend erlernen.

Lediglich durch Imitation lernt kein Mensch eine Sprache vollkommen, auch die eigene Muttersprache nicht; es mufs immer die Reflexion hinzutreten. Wir, die wir Lateinisch in Sexta lehren, wollen durchaus nicht auf die Reflexion verzichten; wir wünschen unbedingt, dafs sich die kleinen Jungen zur Schärfung ihres Verstandes der Denkarbeit unterziehen, die nötig ist, um die verschiedenen Teile eines Satzes zu erkennen. Vermöge dieser Erkenntnis sollen sie die Substantiva in den richtigen Kasus setzen und das prädikative Adjektiv mit seinem Subjekt kongruieren lassen, sollen Aktiv und Passiv unterscheiden, die Pronomina richtig beziehen und einige ganz leichte syntaktische Regeln befolgen (Beantwortung der Fragen wovon? womit? wodurch? woran? wann? wo?). Das ist aber auch der Denkarbeit für den kleinen Sextaner genug, und was nun noch übrig bleibt, damit er sein Jahrespensum erledige, das kann und mufs billigerweise der Imitation zufallen, der höchstens gelegentlich durch den Verstand eine Stütze gegeben werden darf. Denn es ist eben Thatsache, dafs ein Kind eine Sprache am leichtesten nachahmend lernt, und wir wollen den Kleinen ihre Sache doch so leicht wie möglich machen. Alle Formen also des Nomen und Verbum soll der Sextaner dadurch richtig bilden lernen, dafs er sie sieht und hört. Selbstverständlich mufs er es gelernt haben, in einer Form wie *hominibus* Stamm und Endung richtig zu erkennen und zu unterscheiden, und diese Fähigkeit wird ihm eine bedeutende Hülfe sein, wenn er eine Form, das von seinen

Sinnen aufgenommene Bild nachahmend, selbst bilden soll. Aber er mufs eine solche Form immer schon gesehen und gehört haben. Der Lehrer darf nicht von ihm verlangen, dafs er, ohne diese Sinneseindrücke empfangen zu haben, nach der ihm bekannten Regel den Stamm eines Wortes findet, an diesen die ihm bekannte Endung hängt und so durch Reflexion eine Form konstruiert. Sind die Knaben erst mehr geschult, dann mag das vom Auge zu schauende Bild gelegentlich wegfallen und der Lehrer nur ein Wort laut vordeklinieren bezw. konjugieren oder einen guten Schüler, auf den er sich verlassen kann, diese Darbietung machen lassen. Aber in dieser Weise müssen den Sextanern alle Nomina und Verba (es sind ja in dieser Klasse so wenige) zur Imitation geboten werden. Wenn der Schüler immer nur Richtiges sieht und hört, wird er selbst auch Richtiges schreiben und sagen. Fehler werden auch so nicht ausbleiben; denn nicht jedes Auge, nicht jedes Ohr macht immer richtige Wahrnehmungen, und was richtig geschaut und gehört ist, wird vom Gedächtnis nicht immer festgehalten. Aber wer für die Formbildung in Sexta Verstandesthätigkeit des Schülers verlangt, bürdet ihm unnötige und schwere Arbeit auf und wird traurige Erfahrungen machen. Ob der Schüler die Formen erst im Satz sieht und hört und sie sich dann zum Paradigma zusammenstellt oder, was er im Paradigma kennen gelernt, im Satze wiederfindet, ist an und für sich ziemlich gleichgültig. Da er aber das Paradigma auf jeden Fall am Schnürchen haben mufs, weil von ihm nicht nur Imitation, sondern auch Reflexion verlangt wird, wenn er einen Satz richtig konstruieren und übersetzen soll, so scheint es mir viel praktischer, vom Paradigma auszugehen. Auch lehrt die Erfahrung, dafs man auf diese Weise weit schneller vorwärts kommt. Es giebt nach meiner Meinung keinen ausreichenden Grund, die Jungen mit dem induktiven Verfahren zu plagen.

Wenn nun aber die Imitation für den Latein lernenden Sextaner so überaus wichtig ist, so ist klar, dafs seinem Auge und Ohr möglichst viel Latein zur Nachahmung geboten werden mufs. Also nicht blofs die Paradigmen werden angeschrieben, vom Lehrer vorgelesen, im Chor (stets!) nachgelesen. Jeder lateinische Satz, der übersetzt werden soll, ist vom Lehrer vorzulesen (jeder!) und mufs nach der Übersetzung vom Schüler gelesen werden (immer!). Das viele Lesen kostet ja etwas Zeit, aber es lohnt sich, sie aufzuwenden. Früher hat man wirklich oft von den Schülern verlangt, sie sollten Latein lernen, ohne je richtiges Latein gehört zu haben; die lateinischen Texte wurden gar nicht vorgelesen oder stümperhaft, ohne Verständnis der Form und des Inhalts, von dem Schüler vor der Übersetzung. Dabei lernt selbst ein Erwachsener kaum eine Sprache. Jeder deutsche Satz ist, bevor er übersetzt wird, von den Schülern zu

konstruieren, die vorkommenden Substantiva und Verba sind zu flektieren, wenn der Lehrer nicht ganz sicher ist, dafs alle Formen richtig gebildet werden, und jetzt erst darf die Übersetzung erfolgen; diese mufs dann fehlerlos sein und wird es sein, wenn der übersetzende Schüler aufgemerkt hat. Durchaus verwerflich ist es, einen Schüler beim Übersetzen „auflaufen" und ihn dann von der Klasse korrigieren zu lassen. Manche halten diese Übung für erspriefslich, sie spornt die Schüler ja auch zur Aufmerksamkeit an; aber dieser geringe Nutzen (aufmerksam müssen sie auch so sein) wird bedeutend überwogen durch den Schaden, der daraus erwächst, dafs die Klasse unrichtiges Latein hört.

Es genügt aber nicht, dafs die Schüler möglichst viel richtiges Latein hören, sie müssen es auch sehen und zwar recht sehen, damit die in ihrer Seele haftenden Bilder ganz treu seien, zumal sie ja nicht nur mündlich von der lateinischen Sprache Gebrauch machen, sondern sie auch schreiben sollen. Sie sehen nun ja jeden lateinischen Satz, der gelesen wird; aber es ist unglaublich, wie wenig so ein kleiner Junge oft gesehen hat, wenn er ein Wort angesehen hat. Die Schüler müssen daher immer wieder angehalten werden, sich recht anzusehen, was sie sehen. Man kann sie dazu zwingen, indem man sie buchstabieren läfst oder indem es heifst: „Seht euch dieses Wort (diesen Satz) an! Einer soll ihn an die Tafel schreiben, die andern aufmerken, ob er richtig schreibt". Am besten zwingen wir aber die Kinder, recht zu sehen, wenn wir sie lateinische Sätze abschreiben lassen. Warum wollen wir uns im Lateinunterricht diese Übung entgehen lassen, von der im deutschen Elementarunterricht mit so vielem Erfolg nicht nur für das orthographische, sondern auch für das grammatische Wissen der Schüler Gebrauch gemacht wird? Damit komme ich zu meinem Vorschlage.

Die neuen Lehrpläne von 1892 (S. 19) verlangen für Sexta: „Wöchentlich eine halbstündige Klassenarbeit. Reinschriften derselben und gegen Ende des Schuljahres statt dieser auch besondere, in der Klasse vorbereitete Übersetzungen als Hausarbeit". Solche häuslichen Reinschriften sind unbedingt nötig, damit die Schüler sich in Schrift und Haltung des Heftes an Sauberkeit und Ordnung gewöhnen. Die vierwöchentlichen Hausarbeiten im Rechnen genügen dazu nicht, und sonst fertigen die Kinder zu Hause keine schriftlichen Arbeiten an, die vom Lehrer korrigiert werden. Bei den Klassenarbeiten aber mufs man in Sexta noch sehr nachsichtig sein.

Die Lehrpläne verlangen nun augenscheinlich eine Abschrift des Extemporales von allen Schülern; denn auch wer wenig Fehler gemacht hat, soll sich an Sauberkeit und Ordnung gewöhnen. Für die guten Lateiner aber, die keine oder wenig Fehler gemacht haben, ist es recht langweilig, eine solche Reinschrift ihrer eigenen Arbeit anzufertigen. Für schwache Schüler

anderseits ist es oft kaum möglich, sie zu ihrer eigenen und des Lehrers Befriedigung anzufertigen und alle Fehler, die sie gemacht haben, zu verbessern. Denn den deutschen Text der Arbeit haben sie nicht. Ihn diktieren, würde zu viel Zeit kosten. Also sind sie auf die Notizen angewiesen, die sie sich bei der Rückgabe der Arbeit machen dürfen. Aber diese genügen sehr oft nicht, um die Anfertigung einer guten Reinschrift zu ermöglichen, und häusliche Hülfe nützt auch nicht immer, weil eben der deutsche Text fehlt. Man lasse daher das Extemporale nur mündlich in der Klasse verbessern, indem erst tüchtigere, dann auch die schwächeren Schüler es nach der Durchnahme nochmals übersetzen. Es genügt das vollständig, um zu sehen, ob die häufiger gemachten Fehler in der Klasse als solche erkannt sind.

Aber wir wollen die Reinschrift nicht aufgeben. Wöchentlich ist von der ganzen Klasse eine Abschrift eines bereits vorübersetzten und nachübersetzten lateinischen Textes zu liefern. Allen Nutzen, den eine Reinschrift des Extemporales bringen kann, bringt die Abschrift eines gelesenen Abschnittes in erhöhtem Mafse. Es kann von den Schülern viel mehr Sauberkeit und viel bessere Schrift verlangt werden, da sie eine tadellose Vorlage haben, die Arbeit für sie also viel leichter ist. Ein solche Reinschrift bietet auch den guten Schülern Neues und zwingt sie nicht zu der langweiligen Arbeit, was sie schon richtig gemacht haben, noch einmal richtig zu machen. Die Erfahrung lehrt, dafs den Schülern diese Arbeit angenehm ist. Sie machen sie gern und zugleich mit grofsem Nutzen für ihre lateinischen Kenntnisse. Sie lernen die lateinische Rechtschreibung durch sie viel besser, da sie immer ein tadelloses Wortbild vor sich haben, das sie genau wiederzugeben gezwungen sind. Der Nutzen der Sicherheit in der Rechtschreibung ist nicht zu unterschätzen. Wie soll der Schüler die rechte Mufse finden, beim Extemporale lediglich über Grammatisches nachzudenken, wenn ihm die Rechtschreibung Schwierigkeiten bereitet und einen Teil seiner Kraft in Anspruch nimmt? Aber der Nutzen der Reinschrift ist noch gröfser. Die Schüler bereichern und befestigen durch sie auch ihr grammatisches Wissen, da sie eine Reihe richtiger Wortformen und Sätze nachzuahmen gezwungen sind. Für die Wortformen wird das jeder zugeben. Für den Satzbau möchte es mancher vielleicht in Abrede stellen und behaupten, die Schüler würden eine solche Abschrift zu gedankenlos machen, um für die Satzbildung daraus zu lernen. Aber die Erfahrung lehrt, dafs viele Schüler doch über die Wörter nachdenken, die sie schreiben. Das zeigen die Fehler, die man in solchen Reinschriften findet. Wer z. B. erris statt eris schreibt, der hat sich erinnert, wie der Lehrer den Satz gelesen. Wer Copias schreibt, der hat daran gedacht, dafs er ein Substantiv vor sich hat, hat also in Gedanken den Satz noch einmal übersetzt. Derartigen Fehlern begegnet man in diesen Rein-

schriften, und so läfst sich annehmen, dafs beim Abschreiben auch die Regeln, nach denen die Sätze aufgebaut sind, sich den Schülern fester einprägen.

Eine solche Reinschrift bringt dem Schüler in seiner Hausarbeit den Nutzen, den ihm bei der Arbeit in der Klasse das Lesen des lateinischen Textes bringt. Darum empfehle ich, an die Stelle der Reinschrift des Extemporales die Reinschrift eines gelesenen lateinischen Textes treten zu lassen.

Stettin. Robert Holsten.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

August Sperl, Lebensfragen. Aus den Papieren eines Denkers. 2. Auflage. München 1900, Oscar Beck. VIII u. 223 S. 8. geb. 4 ℳ.

Der Denker, aus dessen Papieren August Sperl die „Lebensfragen" der Öffentlichkeit übergiebt, ist der Ansbacher Schulrat Christian von Bomhard, einer der grofsen fränkischen Pädagogen aus der ersten Hälfte des neunzehnten Jahrhunderts. Er schrieb seine Ansichten über dieses und jenes Lebensgebiet als eine Art von Vademecum nieder, als eine Sammlung von Regeln und Grundsätzen, nach denen er selbst seine Studien und seinen Lebensweg eingerichtet hatte, die er selbst erprobt und deshalb für seinen Sohn als das beste Erbgut ansah.

Lebensfragen hat Sperl darüber geschrieben, weil es eine Lebensfrage für die Jugend ist, mit welcher Gesinnung sie den Fragen des Lebens entgegentritt. Doch nicht nur für die Jugend sind diese Warnungstafeln bestimmt. Der reife Mann vermag erst die ganze Tiefe ihrer Lebensweisheit zu schätzen, vor allem der reife Schulmann, der immerfort mit Schule und Jugend in Berührung bleibt, auch sonst das Leben jenseits der Schwelle der Schulstube beobachtet und zu beurteilen vermag, was Lehrenden und Lernenden gut thut. Und gerade der Schulmann von heute wird sich immer wieder freuen, über Lebensfragen, die ihm die eigene Erfahrung so oder so beantwortet hat, auch die Erfahrungen eines anderen zu hören, zumal wenn dieser andere ein so geistvoller Mensch ist und wenn er die Dinge nicht von den trivialen Gesichtspunkten eines Dutzendphilosophen, sondern von einem höheren und manchmal auch von einem Standpunkt abseits vom Wege aus beurteilt. Man wird manches nicht unterschreiben können, was Bomhard sagt, aber die Einschränkung wird doch recht freundlicher Art sein und nicht aus schroffem Gegensatz heraus sich ergeben.

Die Fragen des Lebens, die beantwortet werden, gehören zu einem Teile dem religiösen Gebiet an, und auch da, wo sie nicht direkt das religiöse Gebiet berühren, sind sie von christlichem Geiste durchdrungen. Der Standpunkt des Verfassers ist ein

eigenartiger. Konfessionelle Beschränkung und deshalb auch konfessionelle Beschränktheit ist ihm fremd. Wenn er wissen will, wie Gott beschaffen ist, fragt er Gottes Vertraute und Freunde aus allen Zeiten, da diese allein und nicht die andern, die in der Ferne vom göttlichen Geiste stehen, Sicheres von Gott berichten können. In reiferen Lebensjahren, wenn Phantasie dem Verstande Platz gemacht hat, rät er die grofsen Mystiker des 14. Jahrhunderts Eckart und Tauler zu lesen, die in einem so nahen Verhältnisse zu Gott gestanden haben, als zwischen Schöpfer und Geschaffenen durch das Band der Liebe nur immer möglich ist. Aber er rät Vorsicht an; nur die reiferen Lebensjahre wissen das Gute und Wahre zu sichten von dem, was sich für unsere Lebensverhältnisse nicht mehr eignet. Denn wir haben nicht das Recht, uns aus der Wirklichkeit „in den Schofs Gottes" zu flüchten, wir dürfen nicht dem Leben den Rücken zukehren, sondern müssen aushalten in seiner Unruhe, Anteil nehmen an seinen Arbeiten, an seinen Nichtigkeiten und — Eitelkeiten sogar; und nur in stillen Stunden der Erhebung ist es uns vergönnt, hinüber zu blicken ins stille Vaterhaus. Die Blicke, die Bomhard dorthin thut und die er uns mitthun läfst, führen zu schöner Erkenntnis und Erquickung, und gerade da, wo sie nur kurze Zeit zur Ausschau finden und in knapper Fassung dargelegt werden, sind sie voller Anregung und fruchtbringender Erbauung — auch für den Religionsunterricht. Deshalb verweilte diese Besprechung etwas länger bei diesem Punkte. Es ist ja nicht aller Religionsunterricht bei uns erbaulich.

Andere Lebensfragen spielen mehr hinüber in das philosophische Gebiet. Man merkt es der Behandlung an, dafs ihr Verfasser durch die Schule der antiken Weisheit und der neueren Philosophie mit offenem Blick hindurch gegangen ist. Um des Brotes, des Amtes und des Berufes willen hält er allerdings Philosophie nicht für nötig; aber um seinen Forschungstrieb zu befriedigen und um sich selbst im höheren Grade zum Menschen zu machen. Wenn Bombard eifert gegen die Philisternaturen, die vor dem Denken Furcht haben und sich deshalb auf die Flucht vor der Philosophie begeben, wenn er ausruft: „Ein rechter Kerl hat gerade am Denken seine Freude", wenn er den Reiz des philosophischen Denkens darin sieht, dafs es mit Schwerem im Kampfe liegt, dann kann man sich des Gedankens nicht erwehren, dafs die Ausbildung auch auf unseren höheren Schulen — insonderheit den Gymnasien — etwas Philiströses und Denkfaules angenommen hat seit den Tagen, da man Lehrern und Schülern nicht mehr zutraute, dafs sie sich die Zähne ausbrechen möchten an den schwierigeren philosophischen Problemen, und da man sich auf die Flucht begab vor der philosophischen Propädeutik und das Dornröschen der Philosophie hinter allerhand seltsamen Hecken einschlummern liefs.

Auch auf Schulfragen anderer Art gehen die Lebensfragen ein, z. B. auf die „Gymnasialfrage“. Dieses Eingehen ist so charakteristisch, dafs ich wörtlich citiere: „Gymnasium (1853). Was tragen unsere Gymnasiasten dem gröfsten Teile nach mit aus ihren Gymnasien davon, wenn sie das Papier, auf dem ihr Absolvo te, in der Tasche haben? Ich will dies sagen: Wenig mehr als Nichts. Sie sind erbärmliche Stümper in den alten Sprachen; wenige haben es auch nur so weit gebracht, ein lateinisches Programm lesen zu können, geschweige denn einen alten Klassiker. Ihr bischen Mathematik und Geschichte haben sie binnen Jahr und Tag mit Stumpf und Stil wieder vergessen. Zum guten deutschen Ausdruck bringen es nur wenige, weil dazu neben anderem auch Phantasie erforderlich ist, die den meisten gänzlich abgeht. — Aber die formale Bildung, die an Gymnasien gewonnen wird, ist doch von Wert? — Als ob ohne bedeutenden Vorrat stofflichen Wissens Entwicklung des Denkvermögens möglich wäre! Als ob solches Herumfahren auf der Oberfläche den Gedanken zu Tage fördern und seinem Ausdrucke Gediegenheit geben könnte! — Kurz, das Resultat des Durchlaufens von einigen oder mehreren Schulklassen ist in der Regel ein jämmerliches. Wie kommt das? Weil die Methode (bei uns wenigstens) nichts taugt, und hin und wieder unfähige Lehrer Lücken machen, die durch bessere noch folgende in keiner Weise mehr ausgefüllt werden können. Weil überhaupt die Jugend eine materielle Richtung angenommen hat, die ihnen die alte Litteratur verleidet. Es ist eine schöne Sache um ein tüchtiges positives Wissen, und gerade dieses bringen nur sehr selten die Gymnasiasten von ihrer Schule mit an die Universität“. Und unter der Überschrift „Klassiker“ sagt er weiter: „Die allermeisten haben mit den Schuljahren ihre altklassische Lektüre für immer beendigt; nie nehmen sie wieder ein lateinisches oder griechisches Buch zur Hand. Natürlich! Ohne Liebe zur antiken Welt, ohne hinreichende Sprachkenntnisse — wie sollten sie dazu kommen?“ Also geschrieben im Jahre des Heils 1853, als man in Bayern in den untersten Klassen der Gymnasien noch 12, 12, 10, 10 Wochenstunden Latein hatte und weiterhin 8, 8, 7 und 6 Stunden. Sollte man da im Jahre 1901 Recht haben, alle gymnasialen Bildungsschäden pharisäisch der Schulreform vom Jahre 1890 und den 1892er Lehrplänen in die Schuhe zu schieben? Sollte nicht auch der Zeitgeist und der Herren eigener Geist ein gut Stück Schuld daran tragen? Und sollte man nicht ferner gut thun, der Phrase von der „humanistischen Bildung“, besonders wenn sie in juristischen Gutachten auftritt, einmal ernstlich ins Antlitz zu schauen und ihr zu sagen, dafs sie an bedenklichster Anämie krankt?

Neben solchen Äufserungen finden wir noch manches andere Beherzigungswerte in den Lebensfragen, sogar über Beruf, Stand,

Rang und Geld, die heutzutage vielfach im Mittelpunkte des Interesses stehen. „Selbst unter den Menschen", so heifst es vom Beruf, „deren Urteil ja sonst so oft ein irriges ist, bestimmt sich dein Wert nach dem Ernste, mit dem du Pflicht und Beruf behandelst, und hoch steht der in ihren Augen, der diesem ganz lebt. Sei, wer du willst, deine Achtung ist dir gesichert, wenn du treu erfunden wirst. — Darum, wie man im Grofsen klein sein kann, so kann man auch im Kleinen grofs sein, und bei allem Rangunterschiede der Menschen ist doch die Tugend immer dieselbe; sie macht gleich, was sonst so verschieden erscheint; „du warst im Kleinen treu, ich will dich über Grofses setzen" — so heifst es in der Bibel". Und wie B. über seinen eigenen Beruf denkt, das sagt er in dem Kapitel „Paradies": „Wo ist des Menschen Paradies, wo der stille Platz der Ruhe, des heiteren Glücks, der neidlosen Zufriedenheit? — So weit dies überhaupt auf Erden zu finden ist, nirgends anders als daheim, und für den Gelehrten in seiner Studierstube. Mache dir diese recht wohnlich! Sie mufs Sonne und Licht haben, womöglich Aussicht ins Freie. Sie mufs ausgestattet sein mit gewählten Büchern, mit einigen guten Bildern, mit Gerätschaften zur Bequemlichkeit". Solche Antworten sind nicht ganz frei von Gelehrtenepikuräismus, aber sie sind nicht gefährlich für unsere Zeit, die schon dafür sorgt, dafs einem die schönen Aussichten verbaut werden und dafs das laute Treiben der Welt, auch der Schulwelt immer wieder hineindringt in das Gelehrtenparadies und Ausgleich bewirkt, damit es nicht zu behaglich dort werde. Dafs aber auch in diesem Paradies der nervus rerum fühlbar wird, zeigt Bombard selber, wenn er sagt: „Siehe hier — ist die selige Freistätte, wenn nur den Bewohner ein ruhiges Gewissen in diese seine Solitude begleitet. Ein ruhiges Bewufstsein, sage ich, das frei ist von Schuld — ja auch von Schulden; denn der ökonomische Stand mufs vor allem geordnet sein, sonst folgt die „schwarze Sorge" auch in die stillen Räume". Gehaltsfragen hat's also auch dazumal schon gegeben, nur fafste man sie von höheren Gesichtspunkten auf, wenn man wie B. urteilt: „Geld regiert die Welt. Reichtum ist Macht — Armut also Ohnmacht. Wer wüfste das nicht? — Aber der Begriff des Geldes ist kein leicht zu fassender, als stecke unter diesem geprägten Metall etwas Dämonisches. Was Blut oder Nerven im menschlichen Körper, das ist im Staatskörper das Geld: das Leben- und Kraftgebende. — Man sagt, es sei kein Stoff ohne Geist und kein Geist ohne Stoff. Ich halte den Satz für wahr, und gerade das Geld kann ihn bestätigen. Denn in dieser derben, kondensierten Materie liegt viel Geistiges, das sich, wie gebundene Wärme, unter Umständen sogleich freimacht. — Geld ist Mittel, aber ein Mittel, das selbst wieder Zweck wird; denn alle wollen es erwerben. Sein Wert ist ebenso sehr ein eingebildeter als ein realer, weil unsere sinn-

liche Realität selbst nichts anders als eine eingebildete ist. Es ist, je nach den Umständen, nichts und alles, ein gesetzter Widerspruch, nicht viel anders als die Widersprüche, womit die Metaphysik sich plagt. — Man kann es nicht genug achten und nicht genug verachten. Aber unentbehrlich ist es dem Kulturmenschen. Seine Wirkungen sind ebenso nützlich als verderblich, sie erregen ebenso viel Bewunderung und Abscheu. Man soll nach seinem Besitze streben, als wäre er das letzte Ziel unserer Thätigkeit, und doch zugleich dies Streben verwerflich finden und unterordnen". In einer Zeit, wo Gehaltsfragen ein aktuelles Interesse haben und wo sie mit ihrer agitatorischen Kraft manch stilles Wirken aus dem Geleise bringen, haben solche Worte etwas Tröstliches und Erhebendes für den, der empfängt und nicht empfängt, und auch für den, der bewilligt oder nicht bewilligt. Aber den Obersatz, dafs im Leben eines Staatskörpers Geld das Leben- und Kraftgebende ist, soll man in seinen Schlufsfolgerungen auf die schaffenden Persönlichkeiten niemals vergessen, am allerwenigsten sollen das diejenigen thun, die am finanziellen Webstuhle der Zeit sitzen. B.'s Worte sind so charakteristisch für seine ganze Denk- und Schreibweise, dafs sie nicht vorenthalten werden durften, wo es sich um eine Empfehlung des gediegenen Büchleins handelte. Manche Stellen machen ja beim ersten Lesen einen altfränkischen Eindruck. Aber in allem Altfränkischen liegt eine Kraft, die nicht von gestern oder heute, auch nicht von heuer oder vorigem Jahre stammt; und wenn das Altväterliche so reich an Geist, starker Eigenart und feiner Form ist, dann soll man's nicht verachten. Alltägliches und Sonntägliches hat B. in seinen Papieren mit treuer, kräftiger Hand aufgezeichnet, er hat für Werktage und Sonntage sein Bestes gegeben.

Berlin. A. Matthias.

---

1) Hans Vollmer, Vom evangelischen Religionsunterricht an höheren Schulen. Tübingen, Freiburg i. B. und Leipzig 1900, J. C. B. Mohr (Paul Siebeck). XII und 52 S. 8. 1 M.

Die von mehreren Religionslehrern höherer Schulen in Hamburg verfafste Schrift will keine systematische Darstellung oder gar einen vollständigen Unterrichtsplan bringen, sondern nur einige mehr oder minder allgemein gehaltene Erwägungen zunächst zur Abwehr, dann aber auch als Anregung zu einer fruchtbaren weiteren Erörterung der berührten Fragen. Sie wurde durch zwei in Hamburg gehaltene Vorträge veranlafst: Prof. Baumgarten aus Kiel hatte über die Aussichten des dogmatischen und des moderngläubigen Christentums für die Zukunft gesprochen, ohne bei der Abwägung der wirksamen Faktoren auf beiden Seiten die Schule in ihrer Bedeutung zu berücksichtigen, Dr. Joh. Müller aus Schliersee hatte in einem Vortrage beklagt, dafs der Religionsunterricht an den höheren Lehranstalten seine Aufgabe

immer noch nicht zu erkennen beginne; der Unterricht bestehe hier nur in der Vermittelung bestimmter geschichtlicher oder dogmatischer Einzelkenntnisse, nicht aber in der Anleitung zu selbständiger Behandlung und Beantwortung der Probleme des Geisteslebens. — Prof. Metz lässt sich über „Methodische Gesichtspunkte" aus, Lic. Vollmer behandelt den „Stoff des Unterrichts", Prof. Dr. Rinn den „Unterricht in der Kirchengeschichte" und Dr. Seyring den „Konfirmandenunterricht und Religionsunterricht an höheren Schulen".

Die vier Aufsätze machen in der Entwickelung der Gedankenreihen wie in der Sauberkeit der Darstellung einen höchst angenehmen Eindruck und werden von jedem Religionslehrer nicht ohne Anregung und Förderung gelesen werden. Prof. Metz wendet sich gegen die nur zu oft gestellte Forderung, dafs der Religionslehrer sich die Erregung bestimmter Gefühle zur Aufgabe machen soll; er habe sich vielmehr an das logische Fassungsvermögen des Schülers zu wenden, Freude der Erkenntnis zu schaffen und ihn zur eigenen intellektuellen Klarheit zu erheben, und lehne es ab, eine besondere Weihe der Persönlichkeit vor den übrigen Kollegen in Anspruch zu nehmen; der wesentliche Inhalt des gymnasialen Religionsunterrichts sei nicht ein kirchliches Lehrsystem, sondern die Darlegung der geschichtlichen Entwickelung des Christentums in seinen Hauptzügen.

Lic. Vollmer wünscht die Ausscheidung des Katechismusunterrichts und Verweisung desselben an die Geistlichen im Konfirmandenunterricht; damit werde Zeit gewonnen für die Vertiefung in die Schriften des A. und N. Testamentes, ohne eingehende Kritik, aber auch ohne Verleugnung der Wahrheit; der Lehrer soll in keinem Punkte wider sein wissenschaftliches Gewissen handeln, aber darum habe er nicht gerade die Einsicht in seine wissenschaftlichen Principien den Schülern zu vermitteln; alles, was man sagt, müsse wahr sein, aber nicht alles, was wahr ist, müsse man sagen. Denselben wissenschaftlichen Sinn fordert Vrf. zur Behandlung der Kirchengeschichte, die mit einer Skizzierung der gegenwärtigen Verhältnisse zu enden hat. Wenn er aber weiter die systematische Behandlung der Glaubens- und Sittenlehre vom Unterrichte ausgeschlossen haben will, so mufs ich dem widersprechen; die Kirchengeschichte allein reicht nicht aus, sie vermittett in buntem Gemisch die Erzählung historischer Vorgänge mit der von Zeit zu Zeit stattfindenden Festsetzung kirchlicher Lehren; warum soll nicht der Schüler, ehe er auf die Universität geht, eine systematische Zusammenstellung der hauptsächlichsten Lehren erhalten? Ich habe es immer für eine wichtige Aufgabe der Schule angesehen, dafs der Schüler, der in den oberen Klassen viel von alten und modernen philosophischen Anschauungen gehört hat, ohne nur ein philosophisches System in grofsem Umfange kennen zu lernen, ein System der protestan-

tischen Glaubenslehre erhält, es ist doch ein Lehrgebäude, zu dessen Gestaltung antike Philosophie wie christliche Theologie Jahrhunderte hindurch die Bausteine geliefert haben.

Dr. Rinn fordert für den Unterricht in der Kirchengeschichte ein Buch, durch das die Schüler zu den Quellen geführt werden, und da ihm die vorhandenen Bücher von Noack, Mehlhorn u. s. w. nicht genügen, hat er sich entschlossen, ein kirchengeschichtliches Lesebuch zu veröffentlichen, das in einem mäfsigen Bande zu den wichtigsten Thatsachen die quellenmäfsigen Belege enthalten soll. Ich sehe dem Buche mit Spannung entgegen, fürchte aber durch seine Einführung eine solche Belastung des Unterrichts, dafs Schüler wie Lehrer erdrückt werden, und einer Vermehrung der Stundenzahl wird Verfasser doch wohl nicht das Wort reden.

Dr. Seyring bespricht in höchst anregender Weise das Verhältnis des Konfirmandenunterrichts zum Religionsunterricht auf den höheren Schulen, er will dem Mangel an Einheitlichkeit des religiösen Unterrichts in Kirche und Schule abhelfen durch eine scharfe Teilung des Stoffes und darin berührt er sich mit dem Gedanken des Lic. Vollmer: die biblische Geschichte, Heils- und Kirchengeschichte für die Schule, Katechismus, Kirchenjahr, Gottesdienstordnung, Gemeindepflege dem Konfirmandenunterricht. Ich stimme dem Vrf. voll und ganz bei, weifs aber auch, dafs er einem Ziele nachstrebt, dessen Verwirklichung er nicht erleben wird. Wenn uns von Zeit zu Zeit die kirchlichen Behörden Zuschriften zukommen lassen, in denen darüber Klage geführt wird, dafs den Konfirmanden seitens der Schule nicht der ganze Katechismus fest eingeprägt ist, wie werden dieselben kirchlichen Behörden je dem gemachten Vorschlage beistimmen. Trotzdem, sagt freilich Vrf., sind wir nicht der Pflicht überhoben, den Lehrplan nach bestem Wissen und Können zu gestalten.

Zum Schlufs veröffentlicht Lic. Vollmer ein von ihm verfafstes Gutachten über die Einführung von Weizsäckers Übersetzung des N. Testaments für die Religionsstunden auf der Oberstufe höherer Lehranstalten ohne griechischen Unterricht. Vrf. berichtet, dafs er damit in Hamburg den gewünschten Erfolg gehabt hat, und hofft darum, mit der Mitteilung den Kollegen bei ähnlichen Bestrebungen zu dienen.

Für den Freimut und das Geschick, mit dem die Hamburger Kollegen ihre Sache verteidigt haben, verdienen sie volle Anerkennung; an kräftiger Zustimmung wird es ihnen nicht fehlen.

2) Paul Mehlhorn, Rechenschaft von unserem Christentum. Zweite Auflage. Leipzig 1900, Joh. Ambrosius Barth. 112 S. 8. 1,20 *M.*

Ein Büchlein für Konfirmandenstunden und stille Stunden daheim, nach den Worten des Verfassers. Diesen Zweck erfüllt das Buch in ganz vorzüglicher Weise. Wie sich alle Schriften Mehlhorns, die dem Unterrichte in der Religion dienen, ihrem

Inhalte wie ihrer Form nach empfehlen, so auch dies Büchlein. In zusammenhängender, sauberer Darstelluug hat Vrf. alles verbunden, was an Wissen aus dem Gebiete der Religionsgeschichte, der Kirchengeschichte, der Bibelkunde und Glaubenslehre die Kinder aus dem Konfirmandenunterricht mit ins Leben nehmen sollen. Das Wissen deckt sich im ganzen mit dem, was die höhere Schule ihren Zöglingen bis zur Versetzung nach Obersekunda bietet, und darum empfehle ich das Büchlein den Kollegen, die mit dem Religionsunterrichte in den mittleren Klassen betraut sind, ganz besonders.

Der gelehrte Vrf. wahrt in dem, was er entwickelt, die freie Überzeugung, die er aus ernster wissenschaftlicher Arbeit gewonnen; zuerst bestimmt er das Wesen der Frömmigkeit, giebt dann eine Übersicht über die Formen der Frömmigkeit in den verschiedenen Religionsgemeinschaften, in der Naturreligion, im Buddhismus, Christentum, Judentum und Islam, wendet sich weiter zum Gegensatz des Katholizismus und Protestantismus in seinen besonderen Konfessionen und legt das Christentum nach protestantischen Grundsätzen dar. Die Verbindung der Glaubenslehre mit der Sittenlehre, oder um mit des Vrfs. Worten zu sprechen, die Verbindung des Gottesglaubens mit unserer göttlichen Bestimmung bildet den wichtigsten Teil des Buches. Allem, was Vrf. lehrt, fügt er die zutreffenden biblischen Sprüche bei, aber belebt auch seine Abhandlungen mit Worten unserer grofsen Dichter. Das Buch ist so geschrieben, dafs es auch dem Erwachsenen in stiller Stunde eine Freude sein wird.

Stettin. Anton Jonas.

Richard Locke, Gottes Wort und Luthers Lehr. Eine neue, kurzgefafste, zusammenhängende Auslegung des Kleinen Katechismus D. Martin Luthers. Leipzig 1900, B. G. Teubner. 191 S. gr. 8. 2 *M.*

Der Unterricht im Katechismus hat es mit sehr verschiedenen Altersstufen zu thun und danach verschiedene Gestalten anzunehmen; der Verf. des vorliegenden Buches hat die Unterweisung „in den oberen Klassen der Volksschulen u. s. w. und" — als Geistlicher — „im Konfirmandenunterricht" im Auge; die dabei vorausgesetzte Stufe der Reife wird auch unseren Gymnasiasten bei ihrem Katechismusunterricht eignen. Das Buch giebt sich als die Frucht langjähriger Praxis sowie sorgfältiger Vorstudien, die der Verf. in besonderen früher veröffentlichten Werken niedergelegt hat; der Umschlag des Heftes bietet Auszüge von sehr anerkennenden Besprechungen derselben. In den Teubnerschen vierteljährlichen Mitteilungen (1900, Nr. 2/3) hat der Verfasser in einer Selbstanzeige seine Arbeit eingehend charakterisiert. Danach hat er sich, indem er die christliche Lehre an der Hand des Kl. Katech. Luthers unterrichtlich darstellen wollte, die Aufgabe gestellt, inhaltlich den Unterschied in der Autorität zwischen „Gottes Wort" und „Luthers Lehr'" festzuhalten, die letztere also,

wo nötig, auch einmal zu berichtigen und zu ergänzen, ferner sich durchaus auf das zur Erklärung Notwendige in der Zugabe von Bibelsprüchen und biblischen Beispielen (Sonstiges fehlt gänzlich) zu beschränken, — hinsichtlich der Form aber eine einfache, zusammenhängende, ernste und würdige, von trockenem Schematisieren freie, weder zu hohe noch zu seichte Darstellung zu bieten. Wer also eine Beihilfe haben will für jenes illustrierende Beiwerk der Belehrung, wie Bibelstellen, Geschichten aus der Bibel und dem Leben, Liederverse, der wird bei diesem Buche seine Rechnung nicht finden; wer dagegen einen Ratgeber für die Sichtung des Lehrstoffs selbst und seine zweckmäfsige Verteilung sowie für sicher vorschreitenden Gedankengang bei der Erklärung (Katechese) zu haben wünscht, dem bietet sich das Lockesche Werk in erster Linie dar. Der ruhig ernste, dabei doch warme Ton des Buches berührt sehr sympathisch, ein in seiner Weise erteilter Unterricht ist gewifs nicht blofs lehrhaft, sondern zugleich erbaulich; übrigens wird bisweilen auch angedeutet, wo es angebracht ist, zu direkt erbaulicher oder ermahnender Ansprache überzugehen. Künsteleien im Interesse eines an sich vielleicht guten Prinzips, wie die bekannte „christozentrische" Anlage des Kat.-Unterrichts, vermeidet Locke durchaus; nicht einmal auf das vielumstrittene Verhältnis der beiden ersten Hauptstücke zu einander, auf die Frage über ihre Aneinanderreihung oder Verflechtung, läfst er sich ein. Lutherische Besonderheiten treten nicht auffällig hervor; die Belehrung über die jetzigen Sonderkirchen (S. 114f.) ist im friedfertigsten Tone gehalten. In der Anlage der Erklärungen würde ich bei den ersten zwei Hauptstücken noch mehr einen solchen Gang wünschen, der, von der biblischen bezw. symbolischen Grundlage ausgehend, bei der Lutherschen Erklärung am Schlusse ankommt, so dafs diese als Zusammenfassung des besprochenen Inhalts erscheint; bei dem 3. Hptst. ist dieser Gang im wesentlichen eingeschlagen, bei den letzten beiden Hauptstücken ist ein solches deduktives Verfahren allerdings ausgeschlossen.

Der Verf. hofft von seinem Werke „eine Förderung, einen Fortschritt, in gewissem Sinne eine Reform des Kat.-Unterrichts"; möge es die dazu nötige Verbreitung finden.

Waren in Mecklenburg. R. Niemann.

Die evangelischen Katechismusversuche vor Luthers Enchiridion herausgegeben, eingeleitet und zusammenfassend dargestellt von Ferdinand Cohrs. 1. Band: Die evangelischen Katechismen aus den Jahren 1522—1526. XXXII u. 287 S. gr. 8. — 2. Band: Die evangelischen Katechismen aus den Jahren 1527—1528. XX u. 366 S. gr. 8. Berlin 1900, A. Hofmann & Comp. Je 10 ℳ. (Monumenta Germaniae Paedagogica, Band XX und XXI.)

Die stolze Sammlung der MGP ist durch diese Bände in schöner Weise gewachsen. Ihrem vornehmen Gewande entspricht

ein gediegener Inhalt. Es ist klar, dafs im Gesamtplane des grofsartigen Unternehmens von vornherein die Veröffentlichung der Katechismen für den Jugendunterricht in erster Linie berücksichtigt werden mufste. Die Wichtigkeit der religiösen Unterweisung verlangte dies gebieterisch, naturgemäfs für keinen Zeitabschnitt in höherem Grade als für die Reformationszeit. Die reine Lehre drängte auf Verkündigung, verlangte Aneignung durch jeden einzelnen. Darum regt es sich auch nach dem Reichstage zu Worms überall im Norden und Süden auf dem Gebiete des Jugendunterrichts, zunächst in der Glaubenslehre. Wittenberg und Strafsburg sind die Mittelpunkte der Bewegung, aber viele andere Städte beteiligen sich rühmlich am Wettkampfe, der Jugend das Evangelium in einfacher, fafslicher und kurzer Form darzubieten.

Es ist ein schönes Zeugnis von der Ehrlichkeit jener Geistesbewegung, dafs die führenden Männer sich nicht für zu gut gehalten haben, Jugendlehrer zu werden. Wer die Jugend für sich hat, besitzt die Zukunft, sagten sie sich mit Recht. Wer denkt nicht sogleich an Luthers kleinen Katechismus als an den klassischen Zeugen solcher Erwägung! Noch weit verbreitet dürfte die Meinung sein, dafs Luther diese Grofsthat vollbracht habe, weil die lernfrohe Jugend eines Lehrmittels entbehrte. Und doch ist diese Auffassung kaum berechtigt. Schon vor Luthers „Enchiridion“ hat es nämlich eine stattliche Reihe von Versuchen gegeben, das Unmögliche möglich zu machen, Religion zu lehren. Luthers genialer Versuch von 1529 ist vielmehr als Abschlufs einer Entwickelung zu verstehen, nicht als ein kühner Erstlingswurf. Dafs diese Erkenntnis dem Rufe desselben nicht schadet, sondern ihn eher festigt, beweist seine Vergleichung mit den Vorgängern.

Eingeweihten sind diese Dinge keine Neuigkeiten; aber es wird wenige gegeben haben, die sich über den Umfang und den Wert der vorlutherischen Katechismusversuche vollkommen klar gewesen sind. Nun ist diese wichtige Erkenntnis jedem Religionslehrer durch die Bände der MGP, die uns heute vorliegen, leicht gemacht. Die Herausgabe der fraglichen Schriften war ursprünglich von G. Kawerau in Breslau geplant worden; er hatte auch bereits mit den Vorarbeiten begonnen, als er einsehen mufste, dafs seine Zeit anderweitig zu stark in Anspruch genommen war. Darum hatte er die Arbeit jüngeren Schultern aufgelegt. Es kann keine Frage sein, dafs Cohrs der übernommenen Aufgabe vollkommen gewachsen ist. Er hat uns über seine Thätigkeit in den Vorreden klar und ausreichend unterrichtet. In der Fülle des verarbeiteten Stoffes, der benutzten litterarischen Hilfsmittel, der uneigennützigen Helfer, die dort namhaft gemacht werden, erkennen wir dankbar die rüstige und kluge Umsicht, die der Herausgeber aufgewandt hat, um möglichst Abschliefsendes liefern

zu können. Auch über die Verwertung und Behandlung der Quellen giebt er lehrreichen Aufschlufs, so dafs wir wohlgerüstet an das Studium der Texte gehen können.

Die deutschen Katechismen der böhmischen Brüder, die schon von Jos. Müller als Band IV der MGP herausgegeben sind, haben auf die Entstehung der evangelischen Katechismen starken Einflufs gehabt, namentlich wurden ihre „Kinderfragen", die spätestens 1502 erschienen sind, viel benutzt und verwertet (s. Bd. XX, 9ff.). Diese Kinderfragen und ihre Magdeburger Bearbeitung aus dem J. 1524 sind, weil in Band IV enthalten, von Cohrs nicht wieder abgedruckt. Dasselbe gilt von Luthers Betbüchlein, weil es in den gesammelten Werken leicht zu finden sei. Das wird trotzdem mancher bedauern, der den Stoff gern zusammen hätte. Indessen giebt Cohrs wenigstens genauen Aufschlufs über Entstehung, Verbreitung und Schicksale dieser Schriften, giebt die Titel genau wieder, liefert eine Inhaltsangabe und für die Kinderfragen und ihre Bearbeitung auch die Varianten anderer Drucke. Die anderen Stücke sind sämtlich in vollem Umfange abgedruckt, und zwar bis auf Kleinigkeiten in der Rechtschreibung und bis auf die Zeichensetzung, die natürlich nicht bleiben konnte, diplomatisch genau. Eine Prüfung der Wiedergabe ist uns ja gegenwärtig unmöglich, aber die grofse Sorgfalt, die auf Drucklegung und Durchsicht offenkundig verwendet ist, erweckt das beste Vertrauen auf die Zuverlässigkeit der Abdrucke.

Das ganze Werk, Texte mit Einleitungen und Anmerkungen, denen eine zusammenfassende Darstellung des ganzen Stoffes folgen soll, ist auf vier Bände berechnet. Es ist darnach gestrebt, die „religiöse Nahrung" der ersten Reformationszeit vollständig zu bringen, d. h. alle die Schriften, die im religiösen Jugendunterricht jener Jahre sicher oder doch mit gröfster Wahrscheinlichlichkeit gebraucht worden sind. Der Herausgeber bedauert aber, dafs trotz vielfacher Bemühung einige sonst erwähnte Schriften nicht aufzufinden gewesen sind. Er nennt (S. XVIII) von solchen eine Vaterunser-Erklärung von Gervasius Schuler, einen Kinderbericht von Andreas Keller, einen Katechismus von Caspar Aquila, und vor allem beklagt er, keine vollständige Ausgabe von Konrad Sams Christlicher Unterweisung erhalten zu haben. Trotzdem glaubt er mit seiner mühsamen Arbeit der Schule und der Wissenschaft einen Dienst zu erweisen; denn die Geschichte der Katechese, deren bisherigen Verlauf er S. VIII—XI im 1. Band skizziert, werde durch sie wesentliche Förderung erfahren; seien doch auch die verschiedenen Ausgaben und Nachdrucke mit möglichster bibliographischer Genauigkeit und in möglichster Vollständigkeit verzeichnet. Er sieht ferner (S. XVIII) den Hauptgewinn dieser Sammlung darin, dafs sie von diesem heifsen Bemühen um die Jugend zu uns redet, dafs sie uns erzählt, wie teuer den Vätern das Evangelium gewesen ist, dafs sie es den

Kindern in möglichster Klarheit und Verständlichkeit einzuprägen sich bemühten. Doch die Sammlung kann noch andern Nutzen bringen, den der Herausgeber nicht besonders hervorhebt. Der Katechet unserer Tage wird sie mit grofsem Vorteil für seinen Unterricht studieren, der Kulturhistoriker und Germanist manches aus ihr lernen können. Einiges der Art deuten die betreffenden Einleitungen an, aber es könnte leicht vermehrt werden, und den vollen Ertrag werden wir erst übersehen können, wenn die Sammlung abgeschlossen ist. Die genauen und reichhaltigen Litteraturangaben (S. XXII—XXIX bezw. IX—XVI) sind rühmend hervorzuheben.

Es enthält aber der 1. Band (Bd. XX der MGP) folgende Stücke: I. Luthers Betbüchlein und seine Vorläufer (ohne Text). II. Die Kinderfragen der böhmischen Brüder im Dienst der Evangelischen (ohne Text). III. Melanchthons Enchiridion und seine deutsche Übersetzung (ein Lesebuch für seine schola privata). IV. Melanchthons Scholien und ihre deutsche Übersetzung (eine Auslegung der 10 Gebote). V. Eustasius Kannel, Evangelisch Gesetz (die Bergrede mit Ergänzungen aus Markus und Lukas, sprachlich anziehend). VI. Die Magdeburger Bearbeitung der Kinderfragen (ohne Text). VII. Johann Agricola, Kurze Verfassung des Spruches Matth. 16, 13ff. VIII. Die Strafsburger Katechismus-Tafel (nach dem Calvaryschen Abdruck, das Original ist verschwunden, undatierbar und nicht in der Schule gebraucht). IX. Die Züricher Katechismus-Tafel (nach Geffcken, Bilderkatechismus, Original verschollen). X. Valentin Ickelsamer (Verfasser der Teutschen Grammatica), Zwei Kindergespräche (auch sprachlich sehr interessant). XI. Die Wittenberger Bearbeitung der Kinderfragen (ohne Text; die erste Ausgabe steht bei J. Müller, Band IV der MPG, die Varianten der zweiten Ausgabe (1526) giebt Cohrs an). XII. Hans Gerharts Schöne Frag und Antwort (Verfasser, aus Kitzingen, ganz unbekannt, dogmatisch als Antisymboliker interessant). XIII. Das Büchlein für die Laien und die Kinder und seine Bearbeitungen (Verfasser unbekannt, viell. Bugenhagen, enthält zuerst die 5 Hauptstücke und ist gleichzeitig mit Luthers „Deutscher Messe“ entstanden; niederdeutsch, hochdeutsch und lateinisch abgedruckt, eine prächtige Wiedergabe der wichtigen Schrift). XIV. Johann Toltz' Handbüchlein für junge Christen (methodisch und inhaltlich von Melanchthons Loci abhängig, von Bugenhagen begutachtet). XV. Johann Baders Gesprächbüchlein (in Landau verfafst, „der erste wirkliche Katechismus der evangelischen Kirche“).

Der zweite Band enthält folgende Stücke (XVI—XX aus 1527): XVI. Joh. Agricola, Elementa pietatis congesta: Christliche Kinderzucht in Gottes Wort und Lehre (für die Lateinschule in Eisleben verfafst, erst lateinisch, dann deutsch und viel benutzt und nachgedruckt). XVII. Wolfgang Capito, De pueris instituendis ecclesiae

Argentinensis Isagoge: Kinderbericht und Fragstücke vom christlichen Glauben (theologisch von Bedeutung, angefügt ist ein anziehendes handschriftliches Stück: Sieben Fragen vom rechten christlichen Leben). XVIII. Der Katechismus von St. Gallen (der Text steht in Band IV des MGP, Varianten sind angeführt, auch die geschichtlich lehrreiche Vorrede ist abgedruckt). XIX. Petrus Schultz, Ein Büchlein auf Frag und Antwort (Verfasser und Druckort unbekannt, starke Anlehnung an Nr. I). XX. Philipp Melanchthons Sprüche, darin das ganze christliche Leben gefafst ist, und einige 1529 (?) ihnen beigefügte Sprüche (in der Einleitung spricht der Herausgeber über ihr Verhältnis zu Luthers Bibelübersetzung). XXI. Joh. Agricola, Hundertdreifsig gemeine Fragstücke, ihre Bearbeitungen und Erweiterungen (eine beabsichtigte Vereinfachung der deutschen Bearbeitung von Nr. XVI). XXII. Kaspar Gräter, Catechesis (in Heilbronn entstanden unter starker Benutzung von Nr. XIII).

Mit dieser kurzen Übersicht über den Inhalt müssen wir uns hier begnügen. Wenn sich Gelegenheit bietet, werden wir nach der Vollendung des ganzen Werkes gern auf dasselbe zurückkommen. Man darf besonders auf die zusammenfassende Darstellung des Verfassers gespannt sein, die über eines der anziehendsten Stücke der Geschichte des Unterrichts an Volks- und Lateinschulen willkommenes Licht verbreiten wird. Unstreitig gehört das Werk in Gymnasialbibliotheken.

Hannover. F. Fügner.

Lehr- und Lesebuch für den deutschen Unterricht in den fünf untersten Klassen höherer Lehranstalten. Bearbeitet von H. Jaenicke und R. Lorenz. Berlin 1900, Weidmannsche Buchhandlung. Erster Teil: Für Sexta. XII u. 197 S. 8. geb. 1,80 *M*. Zweiter Teil: Für Quinta. XII u. 196 S. 8. geb. 1,80 *M*. Dritter Teil: Für Quarta. XII u. 252 S. 8. geb. 2 *M*.

Dafs auf deutschen Schulen jeder Art das Deutsche den Mittelpunkt bilden soll, ist eine so triviale Wahrheit, dafs man sich über die Notwendigkeit ihrer Wiederholung wundern mufs. Und doch fordern selbst die preufsischen Lehrpläne von 1892, es solle noch mehr als bisher in den Mittelpunkt gerückt werden. Durch die Vermehrung der diesem Gegenstande zugewiesenen Stundenzahl ist der Forderung auch äufserlich Nachdruck verliehen. Aber nicht der Umfang, sondern die Intensität bedingt den Erfolg des Unterrichts, zweckmäfsige Ausnutzung der Zeit ist wertvoller als der planlose, in die Breite gehende Schlendrian. Die Grundlage des Unterrichts im Deutschen bildet aber, wenigstens für die Unterklassen der höheren Schulen, das Lesebuch. Von der rechten Beschaffenheit desselben hängt das Gedeihen des Unterrichts wesentlich mit ab.

Danach rechtfertigt sich das Unternehmen von selbst, ein

Lehr- und Lesebuch für den deutschen Unterricht zu schaffen, in welchem unter konsequenter Berücksichtigung der preufsischen Lehrpläne den Forderungen eines intensiven, methodischen Betriebes dieses wichtigen Gegenstandes durchweg Rechnung getragen werden soll. Ihre Grundsätze sprechen die Verfasser in einem sehr ausführlichen Vorwort aus, und niemand wird ihren besonnenen, sachlichen Bemerkungen seine Anerkennung versagen können. In dem Buche selbst offenbart sich ein durchaus eigenartiger Versuch. Schon der Titel „Lehr- und Lesebuch“ ist charakteristisch. „Alles mufs der Mensch lernen, der auf Bildung Anspruch macht“, schreibt einmal E. M. Arndt; „nur seine Sprache will der Deutsche nicht lernen, die soll ihm von selbst kommen“. Wie sehr trifft dieser Tadel noch heute den Betrieb des deutschen Unterrichts hier und da! Wenn die Lehrpläne in der Begrenzung des allgemeinen Lehrzieles die Fertigkeit im richtigen mündlichen und schriftlichen Gebrauche der Muttersprache der Bekanntschaft mit den wichtigsten Abschnitten der Geschichte unsrer Dichtung voranstellen und in den Lehraufgaben der einzelnen Klassen die der Grammatik zuerst angeben, so soll damit unzweideutig die Wichtigkeit dieses Teils des deutschen Unterrichts hervorgehoben werden. Gewifs ist es verkehrt und verwerflich, die deutsche Grammatik wie die einer Fremdsprache zu behandeln (Lehrpl. S. 16); aber verkehrter noch ist die Meinung, die nötige grammatische Einsicht in das Wesen der deutschen Sprache könne beim Lateinischen oder Französischen erworben werden. Wenn zur Zeit weit intensiveren Betriebes des Lateinischen auf den Gymnasien Hiecke in seinem pädagogischen Versuch über den deutschen Unterricht auf deutschen Gymnasien die Notwendigkeit des Unterrichts in der deutschen Grammatik nachgewiesen hat (bes. S. 153 und 155) und gleichzeitig Laas dieselbe Forderung begründete (Der deutsche Unterricht auf höheren Lehranstalten S. 220 ff., bes. 235), so wird das heute bei der wesentlich beschränkten Stundenzahl dieses Unterrichtsgegenstandes noch viel notwendiger erscheinen, und ich schliefse mich wie in manchem andern Gedanken auch hierin dem Referenten der Direktorenkonferenz der Provinz Sachsen vom Jahre 1886, meinem hochverehrten Lehrer Probst Urban, an, wenn er fordert, dafs der deutsche Unterricht den Unterricht in der Fremdsprache vorzubereiten habe (V. D. K. S. 1886 S. 347 ff.) und ferner, dafs das Ziel des nhd. Unterrichts nur durch eine planvolle, selbständige Behandlung der Grammatik zu erreichen ist (ebenda S. 355). Deshalb begrüfse ich es mit Freuden, dafs die Verfasser ihr Buch auch als ein Lehrbuch bezeichnet und den grammatischen Abschnitt nicht als ein notwendiges Übel an das Ende gehängt haben.

In der Abgrenzung der Pensen für die einzelnen Klassen geht allerdings das Buch z. T. über die Lehrpläne hinaus, in-

dem für Sexta aufser den vorgeschriebenen „Redeteilen, der Unterscheidung der starken und schwachen Flexion und den Gliedern des einfachen Satzes“ auch der zusammengesetzte Satz behandelt wird. Mit Recht. Denn einmal hat die Vorschule die genannten Teile behandelt, und dann bietet das lateinische Übungsbuch schon mehrere Arten von Nebensätzen, deren Wesen im deutschen Unterricht fraglos leichter und faſslicher zum Verständnis gebracht werden kann als in dem fremden Element des Lateinischen (Hiecke a. a. O. S. 158). Der Quintanerteil enthält aufser der erweiterten Rechtschreibung die Lehre von den Satzzeichen im Zusammenhange mit der vertieften Satzlehre, in methodischer Ordnung das früher Gelernte befestigend und erweiternd. Für Quarta endlich bleibt aufser der Befestigung des Alten „das Wichtigste aus der Wortbildungslehre, an typische Beispiele angeschlossen“. Ein Anhang enthält ein Verzeichnis der für die Rechtschreibung wichtigen Wörter. — Die Regeln sind so gefafst, dafs man überall das Bestreben erkennt, mechanisches Auswendiglernen zu verhindern, ein gewisses Verständnis der Gesetzmäfsigkeit zu erzielen und das Sprachgefühl zu entwickeln. Das ist der richtige Weg, der Forderung der Lehrpläne gerecht zu werden, der Schüler solle „eine objektive Norm für die Beurteilung eigenen und fremden Ausdrucks haben“ und auch später noch „in Fällen des Zweifels“ sich davon leiten lassen. Denn „für den Schüler höherer Lehranstalten genügt es nicht, ihm eine mechanische Unterscheidung von Richtig und Falsch, in grammatische Regeln gefafst, ohne Einsicht in den Grund des Werdens aufzudrängen, vielmehr mufs er instand gesetzt werden, selbst über Richtigkeit und Unrichtigkeit, Zweckmäfsigkeit und Unangemessenheit zu urteilen“ (Urban a. a. O. S. 348).

Manche Bemerkung scheint nicht für Schüler bestimmt, z. B. V S. 8: „Wir empfehlen zwar diese Schreibweise nicht u. s. w.“; S. 10 könnte die Anmerkung unter Weglassung des Überflüssigen lauten: „Daher sind die sogenannten Participial- und Infinitivsätze nur Satzteile“. Hier und da könnte die Fassung unbeschadet der Verständlichkeit kürzer und präciser sein. Unter den Kennzeichen der starken Deklination vermisse ich VI S. 15 das charakteristische — n nur im Dativ Pluralis, auch dürfte schon hier der Umlaut im Pluralis vieler starken Substantiva Erwähnung finden, was ja IV S. 16 geschieht. Im ganzen aber sind die Erklärungen klar und verständlich.

In Bezug auf die Auswahl des Lesestoffes haben die Verfasser den Grundsatz aufgestellt: „In einer deutschen Unterrichtsstunde darf nur die Rede sein von deutscher Sprache und deutscher Litteratur, aber nicht von Geschichte, Erdkunde und Naturkunde“. Zwar sind auch Stücke aufgenommen, die in diese Fächer hineingehören, aber gewissermafsen anhangsweise am Schlufs zur Benutzung für den Fachlehrer. Die im 3. Abschnitt

dem deutschen Unterricht zugewiesene Prosalektüre umfafst daher abweichend von den Lehrplänen (S. 13) nur Fabeln, Märchen und Erzählungen aus der vaterländischen Sage (nicht auch Geschichte). Ich denke über die Begrenzung des Lesestoffes hinsichtlich der Unterklassen nicht so streng wie die Verfasser. Die Einführung in den litterarischen Schatz unsrer Nation kann für diese Stufe nicht das einzige Ziel sein; neben der Gemüts- und Willensbildung steht hier die formale Schulung obenan als „Erweiterung und Vertiefung des Anschauungs- und Gedankenkreises und Einwirkung auf die praktische Geläufigkeit in der Muttersprache" (Hiecke); diesem Zwecke aber dienen die realen Fächer in hervorragendem Mafse. (Vgl. die „kürzeren Ausarbeitungen" Lehrpl. S. 66.)

Die Zahl der dargebotenen Lesestücke ist so bemessen, dafs eine Durcharbeitung des ganzes Stoffes bequem möglich ist; die Form ist nach Satzbau und Ausdrucksweise dem Verständnis der Schüler durchaus angemessen, worin ich einen besonderen Vorzug des Buches sehe. Dadurch wird bei der Aneignung und Wiedergabe das viel bekämpfte und doch immer wiederkehrende mechanische Memorieren unverstandener Sätze und das noch viel schwierigere und deshalb seltner geübte Transponieren in eine einfachere Sprache vermieden, ein grofser Gewinn in jeder Beziehung und nicht zu teuer erkauft durch die manches echte Philologenherz freilich empörende Drangabe des Originaltextes.

Eigenartig und gelungen ist die Auswahl für Quarta, wo die Lehrpläne keine Anweisung geben. Der Bericht Gellerts über den Besuch des preufsischen Feldwebels ist wohl geeignet, bei den Schülern Interesse für den auch heute noch für die Jugendbildung wichtigen, liebenswürdigen Dichter zu erwecken. Aus Goethes Jugendzeit wird noch „Dichtung und Wahrheit" schlicht mit Fortlassung alles Entbehrlichen und, wo nötig, pietätvoller Änderung des Originals erzählt, über Schillers Jugend nach Minor. Besonders gefreut habe ich mich über den Gedanken, Schliemanns interessante Persönlichkeit und Wirksamkeit hier der gymnasialen Jugend bekannt zu machen. Auch dafs für die Biographien des Perikles und Cäsar der alte Plutarch zu Ehren gebracht ist, begrüfse ich mit Freuden.

Über den einzelnen Abschnitten der Lesestücke stehen als Überschriften kurze Inhaltsangaben. Sie sollen für die von Lehrer und Schülern in gemeinsamer Arbeit gefundenen Hauptgedanken den schliefslichen Ausdruck bilden. Wer da weifs, wie schwer es ohne fleifsige Übung selbst den Schülern der oberen Klassen fällt, den Inhalt des Gelesenen kurz wiederzugeben oder den Gedankengang eines Gedichts aufzufinden, der wird für diese frühzeitige Anleitung zu solcher logischen Schulung dankbar sein. Es gehört das zu der wertvollsten Geistesarbeit, die auf der Schule geleistet werden kann.

Der vierte Abschnitt enthält die poetische Lektüre als „einen ersten Versuch zur Einführung in die deutsche poetische Litteratur". Von diesem Gesichtspunkte aus ist die Anordnung dergestalt getroffen, dafs die Gedichte eines Dichters zusammengestellt sind; für VI Pfeffel, Hölty, Claudius, Goethe, Schiller, Arndt, Körner, Schenkendorf, Rückert; für V Gleim, Bürger, Vofs, Stolberg, Goethe, Schiller, Uhland, Hoffmann von Fallersleben; für IV Gellert, Bürger, Goethe, Schiller, Uhland, Schwab, Kerner, Wilhelm Müller, Geibel. So soll „die Teilnahme der Schüler für die Person einiger deutschen Dichter" geweckt werden, weshalb auch im Vorwort empfohlen wird, die Gedichte eines Dichters immer mehrere Stunden nach einander zu behandeln. Vergleicht man mit dieser Beschränkung das Lesebuch von Hopf und Paulsieck, wo für VI 16 Dichter beisteuern, für V gar 51 und für IV noch mehr, so verschwindet natürlich hier die Person des Dichters, und wenn der Name auch bei jedem Gedicht gelernt wird oder werden sollte, er bleibt doch leerer Schall. — Eine Anzahl von erzählenden Gedichten, die um des Stoffes willen interessieren, sind in geschickter Weise in die Geschichtserzählungen des Sextateils eingeflochten: „Wie Kaiser Karl Schulvisitation hielt" von Gerok, „Heinrich der Vogelsteller" von Vogl, „Der alte Ziethen" von Fontane, „Blücher am Rhein" von Kopisch, „Die Trompete von Vionville" von Freiligrath. Diese Auswahl bedarf der Erweiterung, ich nenne etwa folgende: „Der Choral von Leuthen" von Besser, „König Wilhelm in Charlottenburg" von Hesekiel, „Die Rosse von Gravelotte" von Gerok, „Des deutschen Knaben Tischgebet" von demselben, „Barbarossas Erwachen" von Seidl und manches andere. Hier könnte auch u. a. „Der deutsche Rhein" von Becker und „Mein Vaterland" von Sturm Platz finden.

Die einseitige Betonung des Gesichtspunktes der Einführung in die poetische Nationallitteratur hat ferner viele Gedichte ausgeschlossen, die, ob sie schon nicht von den Fürsten unter unsern Dichtern stammen, doch an sich schön und für die Jugendbildung in andrer Beziehung wertvoll sind. So fehlt Robert Reinick mit seiner wundervollen Kinderpoesie ganz, es fehlt z. B. Chamisso „Das Riesenspielzeug", „Die Sonne bringt es an den Tag", „Die Gottesmauer" von Brentano, „Das Glöcklein des Glücks" von Seidl, „Der Räuber und das Kruzifix" von Prutz, „Das Erkennen" von Vogl, „Das Grab im Busento" von Platen, „Andreas Hofer" von Mosen u. a.; vielleicht bringt sie der Teil für III. Mag manches von dem Vermifsten auf subjektiver Wertschätzung beruhen, das meiste gehört zum Gemeingut der deutschen Schule und behauptet mit Recht seinen Platz in den Lesebüchern der Volksschule. Es darf schon um deswillen den Schülern der höheren Schulen nicht vorenthalten bleiben, damit möglichst viele Beziehungen in dem geistigen Besitz der Jugend aller Stände erhalten bleiben.

Aber auch mit der Auswahl der Gedichte der bevorzugten Dichter kann ich mich nicht durchaus einverstanden erklären. Ich halte das Höltysche Gedicht „Die Knabenzeit" um des Schlusses willen nicht für passend. Auch die Schillerschen Rätsel dürften nicht für Sextaner sein, so wenig wie die Arndtsche „Ballade", die nur begriffsverwirrend wirken kann. Vor allem aber möchte ich das „Vaterlandslied" von Arndt nicht in der Sexta haben. Dieses nur aus seiner Zeit begreifliche und für Männer bestimmte Gedicht pafst doch nicht für 9—10jährige Kinder von heute! Wozu sie an diese Kraftsprache „Menschenschädel spalten, zu Scherben hauen, Buben und Knechte, Henkerblut, Franzosenblut" gewöhnen oder gar lehren, dafs sie „Rache haben" und für den „süfsen Tag der Rache" schwärmen sollen? Ich denke, das ist abgethan. Trotz Laas (a. a. O. S. 250) halte ich die 39 Strophen des Bürgerschen Gedichts „Der Kaiser und der Abt" für zu witzarm, abgesehen von den Schwierigkeiten der Erklärung. „Nadowessiers Totenlied" könnte ich missen, „Die Teilung der Erde" halte ich für zu schwer. Dagegen könnte von Schiller „Der Schütz" hinzugefügt werden, von Goethe „Johanna Sebus", von Körner „Harras, der kühne Springer", von Schenkendorf „Auf Scharnhorsts Tod", von Arndt „Die Leipziger Schlacht". Und sollte Herder ganz fehlen?

Den poetischen Abschnitten ist immer eine litteraturgeschichtliche Übersicht vorausgeschickt. Ob diese für das Alter durchweg angemessen ist, erscheint mir zweifelhaft. Es werden dabei gewisse Ansichten aufgenommen und nachgesprochen, bevor der Schüler selbst ein Urteil hat und haben kann. Auch die Fassung ist nicht immer zutreffend. Was soll z. B. VI S. 57 die Bemerkung: „Nur wenige ihrer zahlreichen Werke sind für das Knabenalter verständlich", oder für Quintaner der empfindsame Bericht von Vofs über die Gründung des „Haines"? Die Erklärung der Ballade IV S. 107 ist zu wenig bestimmt. Wozu dem Quartaner erzählen, dafs Goethe die Volkssage von „Faust" zu einem „gewaltigen Schauspiele" verarbeitete oder die griechische Sage von Agamemnons Tochter zu einem gemütstiefen Meisterwerke „Iphigenie"? Ist das nicht tote Nomenklatur? Was denkt sich endlich der Schüler dabei, wenn von der „Teilung der Erde" gesagt wird, dafs der Dichter sie selbst eine Schnurre nannte, dafs das Gedicht aber einen „ganz allerliebsten, treffenden Gedanken" enthält?

Die Abschnitte zur Geschichte, Erdkunde und Naturkunde enthalten durchweg geschickt ausgewählte Stücke, auch aus neueren Schriftstellern, an die Lehraufgaben der betreffenden Klassen angeschlossen, nach Satzbau und Ausdruck dem geistigen Standpunkte der Schüler angepafst und abschnittweise mit Überschriften versehen. Sie sind wohl geeignet, den Sprachschatz des Schülers zu erweitern und seine Ausdrucksfähigkeit auszubilden,

treffende Muster des Stils. Ich würde nur die Apotheker in den Augen der Sextaner nicht so in Mifskredit bringen, wie es VI S. 174 geschieht, auch dürfte das (VI S. 149) zur Veranschaulichung der Planetenbewegung angezogene Beispiel der tanzenden Paare im Ballsaale unsern kleinen Jungen noch nicht geläufig sein.

Alles in allem genommen stellt das Unternehmen eine beachtenswerte Leistung dar, ein rühmliches Zeugnis von dem Fleifs der Herausgeber, ihrem verständnisvollen Eingehen auf die Forderungen der Lehrpläne und ihrer treuen Hingabe an die ernste Sache der Erziehung und Bildung unserer Jugend in deutschem Sinne. — Druck und Ausstattung ist tadellos, der Preis durchaus angemessen.

Königsberg i. Pr. F. Hoffmann.

J. Wahner, Aufgaben aus Lessings „Laokoon“. Leipzig 1900, Wilhelm Engelmann. X u. 99 S. 8. 0,80 *M*, kart. 1,00 *M*.

Das vorliegende Bändchen ist das erste von mehreren, zu deren Herausgabe sich der Direktor Prof. Prohasel und der Oberlehrer Dr. Wahner verbunden haben; das zweite wird Aufgaben zur „Hamburgischen Dramaturgie“ bringen, in dem dritten und vielleicht auch vierten Bändchen soll die übrige Prosa Lessings, wie die Herders, Goethes und Schillers, soweit sie für die Schule in Betracht kommt, behandelt werden. Die logische Schulung, — so heifst es in der Anzeige — die mit der Zurückdrängung der klassischen Sprachen mehr und mehr Aufgabe vorzugsweise der deutschen Prosalektüre werden mufs, und die ästhetische Durchbildung machen auch ein häufigeres Anlehnen der Aufsätze an jenes Gebiet zur Notwendigkeit.

Unser Buch ist eine Zusammenstellung der einschlägigen, in zahlreichen Büchern zerstreuten Aufgaben im Anschlufs an Lessings „Laokoon“ nach dem Muster der Heinze-Schroederschen Sammlung; der Herausgeber hofft den Amtsgenossen ein weiteres willkommenes Hilfsmittel für den Unterricht zu bieten; vorausgeschickt hat er das Verzeichnis der von ihm benutzten Schriften, dann folgen die aus jenen Schriften unter Nennung der Verfasser entnommenen Aufsätze teils in Dispositionen teils voll ausgeführt; bei wenigen fehlt der Name des Verfassers, sie sind wohl vom Herausgeber selbst entworfen. Die Anordnung ist zweckentsprechend, sie folgt dem Gange der Lessingschen Schrift; weiter schliefsen sich daran die Entwürfe, in denen die Anwendung der Gedanken Lessings auf Werke der bildenden und redenden Kunst gefordert wird, 51 Stücke; diesen hat Verfasser schliefslich noch 403 Themen aus den genannten Büchern und einer Anzahl Programmen hinzugefügt.

Ich kann das Buch den Lehrern des Deutschen nur empfehlen,

die Zusammenstellung wird manchem Hilfe und Anregung sein, besonders ein brauchbarer Wegweiser den jungen Kollegen, die zuerst mit dem Unterricht im Deutschen betraut werden. Weiter aber gewährt die ganze Sammlung einen interessanten Einblick in die stille Arbeit mancher Lehrer und in ihr Bemühen, die heranwachsende Jugend durch Einführung in die Gedankenwelt Lessings zu ernstem Nachsinnen anzuleiten und zu geschickter Darstellung ihrer Gedanken in der Muttersprache zu erziehen.

Stettin. Anton Jonas.

Eduard Prigge, Deutsche Satzlehre nebst Übungsbuch. Leipzig u. Frankfurt a. M. 1900, Kesselringsche Hofbuchhandlung (E. v. Mayer). XIII u. 125 S. 8. 1,80 *M*.

Das bei richtiger Benutzung wohl verwendbare Buch hat es für nötig gehalten, sein Erscheinen mit einem entschuldigenden Worte zu begründen. Es will sich in den Rahmen von parallelen Satzlehren einfügen, die dem Frankfurter Lehrplan ihre Entstehung verdanken. Nach diesem soll die deutsche Satzlehre die gemeinsame Grundlage für den Unterricht in den fremden Sprachen sein. So war es denn allerdings die Pflicht des Verfassers, wenn er eine bisher noch vorhandene Lücke ausfüllen wollte, sich in seinem Lehrbuche eng an die Französische Satzlehre von Banner und an die Lateinische und Griechische von Reinhardt anzuschliefsen. Um einen Mittelweg zwischen zu grofser Ausdehnung der grammatischen Unterweisung und gar zu bündiger Kürze einzuhalten, hat der Verfasser erst den zweiten Teil des Buches zu einer deutschen Satzlehre im eigentlichen Sinne des Wortes ausgestaltet. Beigefügte Anmerkungen und Verschiedenheit des Druckes erleichtern hier dem benutzenden Lehrer die Auswahl dessen, was für die einzelnen Klassen ins Auge zu fassen ist. Der mit Klassenbezeichnungen am Rande versehene erste Teil der Schrift dagegen ist ein Übungsbuch, das sich als eine Beispielsammlung darstellt, da die grammatische Regel aus der lebendigen Sprache entwickelt werden mufs. Diese auf pädagogischer Erwägung beruhende Einrichtung ist nicht neu. Um von den fremdsprachlichen Lehrbüchern älteren Datums abzusehen, in denen der systematische von dem methodischen Teile geschieden wird, erinnere ich daran, dafs vor einigen Jahren Gotthold Bötticher hierselbst Übungen zur deutschen Grammatik mit einem Abrifs der deutschen Sprachlehre für die unteren Klassen höherer Schulen (bis zur Tertia einschliefslich), insbesondere für Realschulen und verwandte Anstalten in Leipzig bei G. Freytag hat erscheinen lassen, ein Buch, das doch wohl im Vorworte des Priggeschen Buches neben den sonst genannten Grammatiken hätte erwähnt werden müssen. Freilich fehlt dort auch L. Sütterlins Handbuch der deutschen Sprache der Gegenwart für Lehrer, Studierende und Lehrer-

bildungsanstalten (Leigzig 1900); doch mag es dem Verfasser — die Vorrede ist freilich noch von 1899 datiert — zu spät bekannt geworden sein.

In seinem Übungsbuche legt Prigge den Hauptwert darauf, dafs der Schüler in jedem der zahlreichen Beispiele einen alten Bekannten wiederfindet, während in der auch nach den Paragraphen entsprechenden Satzlehre immer nur ein besonders prägnantes Beispiel zur einzelnen Regel vorgeführt wird. Allerdings mufs er zugeben, dafs sich dieses Verfahren in den unteren Klassen nicht ausnahmslos durchsetzen läfst. Dann hat er in Ermangelung des Besseren zu Gedichten gegriffen, die erst später durchgenommen werden: seien doch Dichterstellen in jedem Falle wertvoller als selbstgebildete Beispiele, die gleichwohl hier und da — und was sollte das auch schaden? — als Lückenbüfser eintreten müssen. Ich weifs wohl, dafs auch in anderen Lehrbüchern mit Vorliebe Dichterstellen zur Erläuterung grammatischer Regeln herangezogen werden; ob dies aber zur festeren Einprägung ganzer Gedichte führt (Vorw. S. VIII), und ob man damit dem Schüler einen Genufs bereitet, dafs man ihm aus den einzelnen Teilen gelernter oder gelesener Gedichte ein Klettergerüst für grammatische Turnübungen herrichtet, ist denn doch zweifelhaft. Ich bestreite das eine wie das andere — vgl. übrigens Ph. Wackernagel: Der Unterricht in der Muttersprache (Deutsches Lesebuch, vierter Teil, für Lehrer), Stuttgart 1851, S. 42. Unter diesen Umständen erscheint es mir um so bedenklicher, wenn Prigge den Lehrer auch an der Hand des Lesebuches mit den Schülern grammatische Übungen veranstalten lassen will. Denn an sich ist zwar dagegen nichts zu sagen, und es wird sogar offiziell verlangt; bei Prigge ist aber offenbar die Meinung, dafs auch hier vor allem die poetische Lektüre herzuhalten habe — oder er lasse auch im grammatischen Lehrbuche die Dichter mehr zurücktreten!

Eine Formenlehre ist vorläufig nicht hinzugefügt worden, um das Erscheinen der längst versprochenen und vermifsten Satzlehre nicht zu verzögern. Inzwischen soll man sich auch in VI und V des für Vorschulen bestimmten Lehrbuches von Bangert, Sprachstoff (Frankfurt a. M. 1899), bedienen. Der kurzen Interpunktionslehre des Anhanges, die, nebenbei gesagt, nicht überall meinen Beifall hat, sind Übungsbeispiele im ersten Teile nicht zuerkannt worden, da sie ja nur ein Auszug aus der Satzlehre mit Rücksicht auf die Interpunktion sei.

Der eingehende Index am Schlusse des Buches — ich fürchte, dafs die Sprachreiniger diesen Index längst auf den index v. p. gesetzt haben — soll dessen Benutzung für die einzelnen Spracherscheinungen erleichtern, die vorangeschickte Inhaltsübersicht einen Überblick über das ganze System geben, auf dessen Einprägung der gröfste Nachdruck gelegt wird. Dabei weist uns der

Verfasser darauf hin, dafs es hier und da nicht ohne Kompromisse abgehe, und das ist der Punkt, bei dem diejenigen ihn scharf überwachen werden, die nicht damit einverstanden sind, dafs sich die deutsche Grammatik zur Handlangerin der fremden Sprachen macht. Das aber, scheint mir, thut ein Buch von vornherein, das dem deutschen Unterrichte das allen Grammatiken Gemeinsame zuschiebt, um dem fremdsprachlichen die Darstellung der Abweichungen zu überlassen, die zwischen dem fremden Idiom und dem deutschen Sprachgebrauche obwalten. Die deutschen Lehrstunden, die auch heute noch ihrer Zahl nach ziemlich knapp bemessen sind, und für die auch im Arbeitsplane nicht allzu viel häusliche Arbeitszeit angesetzt werden kann, sind nicht dazu da, den Lehrern der fremden Sprachen die Hälfte ihrer Arbeitslast abzunehmen[1]). Prigge hat freilich nicht, wie Bötticher in der Vorrede seines genannten Lehrbuches thut, zwischen Gymnasialanstalten und Realschulen scheiden können, wobei man allerdings dem erwähnten Gelehrten zugeben mag, dafs auch auf dem Gymnasium die verschiedene Zusammensetzung des Schülermaterials ein ganz gleichmäfsiges Verfahren nicht Platz greifen läfst. Doch giebt über diesen Punkt, dünkt mich, Ph. Wackernagel a. a. O. manchen noch für die heutige Zeit recht beachtenswerten Wink. Eine eigene Bewandtnis hat es übrigens mit denjenigen Fällen, wo eine Übertragung aus fremder Sprache vorliegt und der deutsche Ausdruck sich nach dem ursprünglichen Sinn der betreffenden Stelle zu richten hat. Dafs (S. 93, § 86) für die erste und dritte Person im Aufforderungssatze statt des Imperativs die Präsensformen des Konjunktivs eintreten, mag an sich richtig sein; aber es sollte zum Beweise dafür nicht Luthers ungenaue Übersetzung der sogenannten drei ersten Bitten des Vaterunser angeführt werden. Wie heifst es doch bei ihm selber im Grofsen Katechismus zu den Worten: Geheiligt werde Dein Name? „Das ist nun etwas finster und nicht wohl deutsch geredet". Man ist doch heute, sollte ich meinen, darüber einig, dafs im griechischen Urtext drei dem konzessiven Optativ nahe kommende „permissive" Imperative der dritten Person (Buttmann[22] § 139, 7*) vorliegen, so dafs sich, trotz Luther, das Gebet des Herrn aus drei Gelübden und vier Bitten zusammensetzt.

Auf weitere Einzelheiten einzugehen, bei denen, wie z. B. in

---

[1]) Man hat es seiner Zeit z. B. der lateinischen Schulgrammatik von Middendorf-Grüter nachgerühmt, dafs sie den lateinischen Regeln eine kurze Übersicht der entsprechenden deutschen Regeln voraufschickte, in der Meinung, dafs in den unteren Gymnasialklassen eine deutsche Schulgrammatik den Schülern nicht in die Hand zu geben sei. Ich nehme gewifs an einem für alle Sprachlehrer derselben Anstalt verbindlichen grammatischen Abrifs keinen Anstofs, wohl aber an einem solchen, bei dem die deutschen Lehrstunden, die wichtigere Aufgaben zu erfüllen haben, so zu sagen die Zeche bezahlen sollen. S. zum Reformstundenplan: Hum. Gymn. XI S. 4.

der Anordnung der verschiedenen Arten des zusammengesetzten Satzes oder in der Lehre von den irrealen Sätzen, die Auffassung des Verfassers von der meinigen abweicht, bin ich an dieser Stelle nicht in der Lage. Mein Urteil über den Gesamteindruck des Buches habe ich schon im Eingange dieser meiner Besprechung desselben kurz abgegeben. Ich will nur noch hinzufügen, dafs Druck und Ausstattung gewifs befriedigen werden. Die kleinen Versehen im Satze auf S. XI und S. 1, 35, 39, 47, 63 wird erneute Durchsicht selbst ausfindig machen.

Pankow b. Berlin. Paul Wetzel.

Ulrich von Wilamowitz-Moellendorff, Reden und Vorträge. Berlin 1901, Weidmannsche Buchhandlung. VII u. 276 S. gr. 8. 6 ℳ.

Diese neueste Schrift Ulrichs von Wilamowitz ist gleich nach ihrem Erscheinen in vielen Zeitungen angezeigt und in vielen Kreisen besprochen worden. Dies verdankt sie zunächst ihrem Vorwort. Der Verfasser widmet das Buch seinen fünf längst im Grabe ruhenden Lehrern von Pforta und thut das mit so warmer Empfindung und in so schönen Worten, dafs man wohl sagen darf, es sind selten Lehrer so hoch geehrt worden wie diese.

Auf die Bekundung der Pietät folgt ein reicher, bedeutender Inhalt, eine Abhandlung und zwölf Reden oder Vorträge, von denen vier an dieser Stelle zum ersten Male gedruckt sind.

Das, was allen Arbeiten dieses Philologen eigentümlich ist, bildet auch den Schmuck der vorliegenden Aufsätze und Reden. v. W. erfafst jedes Thema, und wenn es noch so begrenzt zu sein scheint, in seiner Tiefe, verfolgt die organische Entwickelung und läfst die Folgen in ihrer Grofsartigkeit deutlich erblicken. Wie er an seinen Pförtner Lehrern dies als hervorstechenden Zug rühmt, dafs sie in ihrem Fach aufgingen und das ganz waren, was sie sein sollten, so ist er in jedem Aufsatz gründlich, so geht er von der Peripherie ins Centrum und giebt eine erschöpfende Betrachtung und allseitige Belehrung.

Am bekanntesten ist die Abhandlung, die den Reigen eröffnet: „Was ist Übersetzen?“ In ihr verlangt v. W., dafs der Übersetzer die Gedanken, Empfindungen und Stimmungen des Dichters ganz in sich aufnehme, um sie frei aus sich geben zu können; dafs der Geist des Dichters über ihn komme und mit seinen Worten rede; dafs er den Buchstaben verachte und dem Geiste folge. Auch wird gezeigt, wie das zu verstehen und zu machen ist. Die Rede „Von des attischen Reiches Herrlichkeit“ ist ein Hymnus, ein entzückender Hymnus auf Athen, die Stadt der Gottesfurcht, der Dichtkunst, der Weisheit und des politischen Strebens. Unter dem Titel „Basileia“ stellt der Redner einen Vergleich an zwischen dem, was die Griechen vom Königtum hielten, und dem, was wir Deutschen darunter verstehen. Die Zusammenstellung führt zu feinsinnigen Bemerkungen und schliefst mit einer

treffenden Würdigung Kaiser Wilhelms I. In der Ansprache an die Studierenden beim Universitätsjubiläum in Göttingen und in der andern am Sarge de Lagardes werden kräftige Töne angeschlagen. „Es war ein übles Gleichnis", heifst es in der ersten, „dafs dem Vogel der Minerva der Flug nur in der Dämmerung gelinge; nicht das lichtscheue Käuzchen ist unser Symbol, sondern der Adler des Zeus, der dem blendenden Sonnenlichte entgegenfliegt. Im Kampfe, da stählen sich unsere Kräfte; der Kampf ist der Vater der Dinge". — Und in der zweiten, in der de Lagarde als ein grofser Gelehrter, als ein fester Charakter und als ein Prophet, freilich als Rufer in der Wüste, hingestellt wird, findet sich der schöne Ausspruch: „Das Böse kann nicht dauern, weil es nur etwas Negatives ist; das Leben hat allein das Gute, denn das Gute ist Gottes".

Von der Prorektoratsrede, die v. W. 1892 über Philologie und Schulreform gehalten hat, will ich keinen Auszug geben. Nicht als ob sie nicht viel Beachtenswertes enthielte und einem berechtigten Unmut kräftigen Ausdruck gäbe; aber die Schulreform hat ein anderes Gesicht angenommen, und v. W., der berufen ist, in die Entwickelung beratend mit einzugreifen, macht neuerdings betreffs der Behandlung des Griechischen Vorschläge, die von der überwiegenden Menge der Fachmänner für gefährlich, ja für grundstürzend gehalten werden. Ich bin derselben Meinung; es ist aber hier nicht der Ort, sie weiter zu begründen. Zweierlei möchte ich aber doch an der vorliegenden Rede bemängeln, einmal einen gewissen Pessimismus, der zu der sonstigen gehobenen Stimmung des Verfs. so gar nicht pafst; zweitens die Schärfe, mit der er zwischen Philologie und Lehramt geschieden wissen will. „Hängt unser Leben", so fragt er, „und unsere Existenzberechtigung etwa an der Ausbildung der Lehrer? Uns kann es nur recht sein, wenn es mit dieser Mifsdeutung endlich ein Ende hat. — Uns hat der Staat angestellt, Philologie zu lehren; wie wir das thun, darüber legen wir keinem irdischen Tribunale Rechenschaft ab". — Da darf man doch fragen: Ist die Wissenschaft der Philologie dem Leben etwa so entfremdet, dafs sie auf die künftigen Lehrer der Jugend keine Rücksicht zu nehmen brauchte? Den Philologen sollte es wahrlich nicht schaden, wenn sie zugleich Pädagogen wären und den hohen Wert der Methodik mehr schätzen wollten.

In der Rede „Weltperioden" wird eine andere Einteilung der Kulturentwickelung vorgenommen, als sie herkömmlich ist, und geistvoll begründet. v. W. zerstört den Wahn, dem unsere Klassicisten vor 100 Jahren huldigten, dafs die Antike ein absolutes Vorbild für Kunst und Leben sei; aber er zeigt auf der andern Seite, dafs die alte Kultur, die abgeschlossen hinter uns liegt, so dafs wir die Ursachen und Phänomene ihres Wachsens und Vergehens ganz verfolgen können, für die historische Methode überhaupt paradigmatische Bedeutung hat.

Als das Ergebnis der Untersuchung, die v. W. in der Rede „Volk, Staat, Sprache“ anstellt, darf der Satz bezeichnet werden, dafs die Zugehörigkeit zu einem Volke nicht von der Rasse, der Sprache, der Staatsangehörigkeit abhängt, sondern von dem Besitz der Kultur, die einem Volke eigentümlich ist.

Bei der Jahrhundertwende (Neujahr 1900) hat v. W. manch gutes Wort gesprochen, Wissenschaft, Technik, äufsere Kultur u. s. w. werden nach Gebühr gefeiert; aber besonders angenehm berührt die Bewunderung, die er dem preufsischen Heere zollt und dem Einflufs des Heeresdienstes auf das ganze Volk.

„Der Zeus von Olympia“ giebt dem Redner die schönste Gelegenheit, sich über das berühmte Bildwerk an sich, über seine Bedeutung und seine Geschichte auszulassen. Aber dabei bleibt er nicht stehen. Er schreitet dazu fort, eine religionsgeschichtliche und religionsphilosophische Betrachtung in hohem Stil zu geben. In dem Vortrag „Die Locke der Berenike“ wird ein Stück römischer Litteraturgeschichte mit einem Stück ägyptischer Kulturgeschichte in der Weise verbunden, dafs für die eine wie für die andere Seite grofse Gesichtspunkte gewonnen werden. Der Aufsatz „Aus ägyptischen Gräbern“ bringt eine wahrhaft überraschende Fülle von Aufschlufs über Sitten und Gebräuche, Thun und Treiben des ägyptischen Volks im 3. Jahrhundert v. Chr. Die Papyrusrollen, mit denen uns v. W. bekannt macht, enthalten Briefe, Testamente, Rechnungen, Eingaben u. dergl. Keine Frage, das sind documents humains, und ich begreife, wie der Gelehrte und Historiker von diesen Sachen entzückt ist. Wenn nur der Pädagoge in ihm stärker gewesen wäre und ihn vor einer Überschätzung der hellenistischen Litteratur auf Kosten der klassischen bewahrt hätte! — In dem letzten Aufsatz „An den Quellen des Clitumnus“ erhalten wir eine prachtvolle Schilderung der Südwestecke des alten Umbriens, wo der Bach Clitumnus fliefst, und eine Würdigung der Eindrücke und Einflüsse, die diese Gegend auf die Menschen im Laufe der Jahrtausende gehabt hat. Altertum, Mittelalter nnd Neuzeit haben von jenem Erdenwinkel nachhaltige Anregungen empfangen; ein Beweis dafür ist das längere Gedicht des Italieners Carducci, das am Schlufs in deutscher Übersetzung mitgeteilt wird.

Schon aus diesen kurzen Inhaltsangaben geht deutlich genug hervor, welcher Gedankenreichtum in dem Buche enthalten ist und welch vielseitiges Interesse dadurch wachgerufen wird. Die Belesenheit des Verfassers ist erstaunlich; in allen möglichen Litteraturen, auf den verschiedensten Kunstgebieten weifs er Bescheid. Man kann ihm nicht überall zustimmen; aber das thut nichts; lehrreich, anregend, ja packend ist er immer. Das gilt auch von der Darstellung, die zu gleicher Zeit kraftvoll und witzig ist. Wer fühlte sich nicht angeheimelt, wenn er von einem Polizeipräsidenten von Alexandreia, von einem Hofastronomen, von einem ordent-

lichen Mitgliede der Akademie der Wissenschaften und andern modernen Beamtenklassen liest. Gegensätzliche Gedankenreihen sind in folgendem Beispiel wirksam. „Über Catull würden andere Mächte Herr, durch die er früh zu Grunde ging, durch die er unsterblich ward: Poesie und Liebe“. — Wenn v. W. in einer Anmerkung auf S. 91 mitteilt, die Oberrechnungskammer habe es bemängelt, dafs die Universität beim Begräbnisse de Lagardes Musikanten angenommen habe, und hinzusetzt: „ich habe es auf mich genommen, den Bettel zu bezahlen; aber ich erzähle auch diese Geschichte“ — so hat er die Lacher auf seiner Seite. Humoristische Bemerkungen dieser Art finden sich in grofser Menge.

v. W. denkt hoch von sich und seiner Wissenschaft. Dazu hat ein Mann von seinen Verdiensten das volle Recht. Wenn so stolze Worte wie diese: „Wir Philologen, die wir die Wahrheit suchen“, „Wir Männer der Wissenschaft“ u. dergl. in diesem Buche häufiger sich finden als man erwarten sollte, so liegt das an der Vereinigung von mehreren Aufsätzen, deren jeder ein Ganzes für sich war. Überraschend wirkt zunächst auch die souveräne Art, mit der er über Menschen und Dinge lobend oder tadelnd sich ausspricht. Über Luthers Bibelübersetzung, über Rankes Weltgeschichte, über Ebers' Romane wird hart geurteilt; Franz von Assisi ist ihm ein wirklicher Heiliger. Die Versteilung der Bibel findet er stupide und die Wirtschaft mit „Sprüchen“ verdummend; dem Brote der Lehre Jesu setzt er die Steine des Katechismus und das Holz der Kernlieder entgegen, und was dergleichen mehr ist. Aber über den Verdrufs, den solche und ähnliche Äufserungen erregen könnten, kommt man hinweg, wenn man sieht, wie v. W. sonst von tiefer Religiosität erfüllt ist und wie er wohl an zehn, zwölf Stellen offen bekennt, dafs er sich früher geirrt habe und jetzt anderer Meinung geworden sei. Er ist eben ein Forscher, dem es auf die Wahrheit und nur auf die Wahrheit ankommt.

Ein Zug seines Wesens mufs zum Schlufs noch hervorgekehrt werden, wenn nicht etwas Wesentliches fehlen soll, das ist seine Liebe zu König und Vaterland. Nicht nur in den Reden, die bei patriotischen Festen gehalten sind, sondern auch bei andern Gelegenheiten zeigt der Verfasser ein so eindringendes Verständnis deutscher Art und Sitte, eine so hohe Wertschätzung der grofsen Thaten, aus denen heraus das neue Deutsche Reich geboren ist, eine solche Verehrung für die Träger der Krone in unserm Vaterlande, dafs es eine wahre Lust ist, seine Gedanken und Empfindungen denkend und fühlend mit ihm zu durchleben.

Einer Schrift von Wilamowitz braucht man, wenn sie in die Lande ausgeht, keinen Zettel mit der Aufforderung: „Kauft und lest mich“ anzuhängen, sie wird auch ohnedies viel gekauft und gelesen werden, und das verdient sie in hohem Grade.

Pforta. Christian Muff.

Wilhelm Bender, Mythologie und Metaphysik. Erster Band: Die Entstehung der Weltanschauungen im griechischen Altertum. Stuttgart 1899, Fr. Frommanns Verlag (E. Hauff). 288 S. 8. 4 ℳ.

Nicht blofs die Philosophie, auch die Mythologie ist eine Orientierung über die Welt; der mythisch-metaphysische Trieb nach einheitlicher Weltanschauung beherrscht das Denken vom griechischen Altertum ab bis in die Gegenwart hinein; über Anfang und Ende, Sinn und Zweck des gesamten Weltlebens macht sich der Menschengeist seine Gedanken, lange bevor er über die einzelnen Dinge in der Welt der Erscheinungen im klaren ist. Dem Entstehen und Vergehen, den Bedingungen und Formen dieser Weltanschauungen historisch und kritisch nachzuspüren, ist eine reizvolle Aufgabe; Antworten auf die Frage, wie das philosophische Bedürfnis in der Geschichte aufgetreten ist, welche Formen und Gestalten der mythisch-metaphysische Trieb angenommen hat, unter welchen Bedingungen die Formen entstanden und vergangen sind — solche Versuche können als Prolegomena zu einer künftigen Metaphysik, als Wissenschaft vom Weltganzen angesehen werden. Es giebt aber im Grunde nur diese zwei Weltanschauungen: die anthropozentrische und die kosmozentrische. Dort ist der Mensch Mittelpunkt und Zweck der ganzen Welt; hier ist er nur Erscheinungsform, Entwickelungsprodukt, Mittel, wenn auch vornehmstes Mittel für die Verwirklichung des über ihn hinausgreifenden Weltzwecks.

So Bender. Anthropozentrisch oder kosmozentrisch: das ist ihm der Grundunterschied in allen philosophischen Systemen, danach durchforscht er zunächst das griechische Altertum von der Urzeit bis zum Schlufs der Schule von Athen. Buch I: Die Entwickelung der methaphysischen aus der mythischen Weltanschauung, in drei Kapiteln bis Platon; Buch II: Die Entstehung der psychozentrischen Weltanschauung und ihre Ausbildung durch Platon; Buch III: Die drei Hauptformen der kosmozentrischen Weltanschauung (Aristoteles, die Stoiker, Demokrit und Epikur); Buch IV: Skeptizismus und Synkretismus, Erneuerung des asketischen Supernaturalismus in den neupythagoreischen und neuplatonischen Kreisen.

Ich gebe gern zu, dafs die eindringenden, bestimmt und klar gefafsten Erörterungen auch für den Kenner der griechischen Philosophie anregend und lehrreich sind. Dieser und jener Ort einer wohlbekannten Gegend erscheint in neuer Beleuchtung und ladet zu wiederholter Betrachtung ein. Aber allzu scharfe Herausarbeitung einzelner Züge beeinträchtigt die Gesamtwirkung und Treue des Bildes. Jede Einseitigkeit, jede Tendenz läuft Gefahr, der Sache zu wenig oder zu viel zu thun. So war z. B. Platon doch wohl nicht der visionäre Schwärmer und asketische Mystiker, als welchen ihn Bender hinstellt. Seine Ideenlehre hat er nicht als Adept pythagoreischer Geheimlehren, sondern als Schüler des

Sokrates entworfen und erst später in wenig verständlicher Weise mit pythagoreischer Zahlenmystik verquickt. Umgekehrt hat Aristoteles nicht erst als müder, durch widrige Erfahrungen gebrochener Mann die Wonnen des θεωρεῖν gepriesen: man darf über dem Gegensatz die Verwandtschaft mit Platon nicht vergessen und dem einen nicht ausschliefslich die Erde, dem andern den Himmel anweisen. Einem Plotin wird Bender schwerlich gerecht, wenn er dessen scharfsinnige, freilich oft überfeine Dialektik als Spinngewebe und scholastische Verdunkelung seiner Erlösungslehre bezeichnet. Ist es ferner besonnen, Max Müllers religionsgeschichtliche Forschungen als Erneuerung Schellingischer Phantasieen über einen verworrenen, naiven Urmonotheismus unseres Geschlechts abzuthun? Ist es richtig, mit dem modernen Zauberwort „Evolutionismus“ an die Religionsgeschichte heranzutreten und die Religion vom rohesten Fetischismus bis hinauf zum sublimsten Gottesbegriff sich entwickeln zu lassen? Mir scheint es, als liege hier, wie so oft, eine Verwechselung des πρότερον πρὸς ἡμᾶς und des πρότερον τῇ φύσει vor. Auch neuere und auch unbefangene Forscher sehen in der Urform der Religion einen „naiven Henotheismus“. Schellings, Fichtes und Hegels methaphysische Systeme sind doch wohl nicht wie „Nebelbilder“ vorübergezogen. Solche und ähnliche Äufserungen berühren ebensowenig angenehm, wie die Grundanschauung Benders von Religion und Offenbarung, Christentum und Kirche, die hier und da durchschimmert oder in herben Worten zu Tage tritt.

Doch das sind alles Fragen, die wir den Fachzeitschriften oder selbständigen Werken zur Diskussion überlassen müssen. Uns konnte es hier nur darauf ankommen, das Buch mit wenigen Strichen zu charakterisieren und unsern Lesern anzuzeigen.

Blankenburg am Harz. H. F. Müller.

Thukydides, erklärt von J. Classen. Vierter Band. IV. Buch. Dritte Auflage, bearbeitet von J. Steup. Berlin 1900, Weidmannsche Buchhandlung. 313 S. 8. 3 *M*.

Seit dem Erscheinen der zweiten noch von Classen bearbeiteten Auflage (1877) des vierten Buches ist eine solche Fülle von Litteratur zu Thukydides veröffentlicht worden, dafs eine Neubearbeitung notwendig manche Änderungen zeigen mufs, selbst wenn sie im ganzen auf konservativen Grundsätzen beruht. Bei der an Steup gewohnten Sorgfalt läfst sich gewissenhafte Berücksichtigung und Prüfung der Ergebnisse der Forschung erwarten, nicht aber ausdrückliche Erwähnung aller „neu vorgebrachten Vermutungen und Erklärungen“, auch der nicht gebilligten, verlangen. Eine Vergleichung der vorliegenden Ausgabe mit der zweiten läfst gleichwohl jene als fast ganz neue Ausgabe erscheinen. Wo jedoch der Bearbeiter in seinen Ansichten von

denen seines Vorgängers abweicht, giebt er dessen Meinung an, so dafs man wenigstens, wenn man Classens Auffassung einer Stelle wieder wissen möchte, nicht immer zu der früheren Auflage greifen mufs. Die unvermeidliche Auseinandersetzung mit dem ersten Herausgeber und die Begründung der eigenen Erklärung oder Textesgestaltung unter Bezugnahme auf die Ansichten anderer beanspruchen Raum. So ist nicht zu verwundern, dafs der Band von 244 Seiten auf 313 angeschwollen ist. Obgleich der Herausgeber sich gegen die übermäfsige Interpolationskritik eines Cobet, van Herwerden und gar eines Rutherford ablehnend verhält, auch die „übergrofse Zahl unnötiger Abänderungen der Überlieferung", die Hude in seiner Ausgabe vornahm, nicht billigt, pflichtet er doch an ziemlich vielen Stellen deren Vorschlägen bei und hält öfter, als man denken sollte, den Text für entstellt, sei es durch Ausfall von Worten oder Sätzen, sei es durch Eindringen alter Randbemerkungen, einigemal auch durch blofses Verlesen des Ursprünglichen. Vom Laurentianus nimmt er einige Lesarten an, bemifst aber darum seinen Wert bei weitem nicht so hoch wie Hude, und erkennt auch dem fragm. Oxyrhynch. nur geringe Bedeutung zu, beides mit vollem Recht. Da ich Hudes Textausgabe des Buches IV im Jahrgang LIII (1899) dieser Zeitschrift eingehend besprochen habe, sehe ich im allgemeinen davon ab, die damals behandelten Stellen nochmaliger Erörterung zu unterziehen. Auch andere, von mir früher anderwärts besprochene Stellen glaube ich übergehen zu müssen, um nicht zu viel Raum in Anspruch zu nehmen. Aus dem gleichem Grunde kann ich mich mich nicht darauf einlassen, bei Erklärungen, mit denen ich nicht völlig oder überhaupt nicht einverstanden bin, meine abweichende Auffassung darzulegen. Die Gründlichkeit, mit der St. die Berichte und Worte für sich und im Zusammenhange prüft, läfst ihn zuweilen vergessen, was er selbst wiederholt zum Schutze des Textes bemerkt, dafs der Schriftsteller vielleicht dies oder jenes bei einer letzten Revision geändert hätte. So findet er schon im ersten Kapitel einen Widerspruch zwischen *αὐτῶν* (näm. *τῶν Μεσσηνίων*) *ἐπαγαγομένων* und *ἵνα μὴ ἐπιβοηθῶσι* (*οἱ Ῥηγῖνοι*) *τοῖς Μεσσηνίοις* und vermifst hinter *αὐτῶν* ein *ἀνδρῶν* = *τινῶν*, was gewifs deutlicher wäre; aber solche Undeutlichkeiten finden sich auch sonst bei Thukydides. Es waren eben zwei Parteien in Messene (vgl. V 5, 1), gerade so wie z. B. in Mytilene, von dem es doch ganz allgemein heifst, es sei abgefallen, obgleich einzelne (III 1, 3) und das Volk (III 47, 3) am Abfall unschuldig waren. 2, 4 ist das zweite *εἶπον* nicht auffallend nach dem Satze *καὶ Πελ.* etc., den freilich St. an den vorhergehenden Relativsatz enger anschliefst. 3, 3 *καταλαμβάνων* zu streichen, weil dann *τὴν πόλιν δαπανᾶν* als Acc. c. inf. besser an *ἣν βούληται* sich anschliefsen würde, hiefse den Text verschlechtern, da ja kein verbindender Begriff für den Satz *οἱ*

δὲ — Πελοποννήσου und das ἢν β. τὴν π. δαπανᾶν vorhanden wäre. Man kann δαπανᾶν ruhig in dem gewöhnlichen Sinne „aufwenden" nehmen, woraus sich übrigens „aufreiben, erschöpfen" leicht ergiebt, und hat dann in den Worten τὴν πόλιν δαπανᾶν einen ebenso schönen als kühnen und bezeichnenden Ausdruck, τὴν π. als Objekt gefafst wie τὰ οἰκεῖα δ. VI 47, 2. — 43, 4 [τοὺς στρατιώτας] nicht unbedingt notwendige Beseitigung. 8, 6 ὑλώδης δέ mit v. Herw. statt ὑλ. τε. Für πεντεκαίδεκα vermutet St. πέντε καὶ εἴκοσι (ΔΔΠ für ΔΠ) der jetzigen Länge von Sphakteria mehr entsprechend. Gegen die gewöhnliche Ansicht, dafs der Hafen, dem entlang die Insel liegen soll, die jetzige Bucht von Navarin sei, tritt er entschieden dafür ein, „dafs wir den Hafen in der gegenwärtigen Lagune von Osmyn-Aga zu suchen haben", wodurch jede Schwierigkeit der Stellen 8, 6 u. 7. 13, 4. 27, 1 wegfällt. Unvereinbar dagegen erscheint die Angabe 31, 1 ἀνέβαινον τῆς νήσου ἑκατέρωθεν, ἔκ τε τοῦ πελάγους καὶ πρός τοῦ λιμένος, etc. mit dieser Annahme. Die Unbestimmtheit der Bezeichnung der Landungsstellen und der Umstand, dafs 32, 1 λαθόντες τὴν ἀπόβασιν (also eine Landung) gesagt ist, veranlafst St., die Worte 31, 1 in Zweifel zu ziehen und etwa zu vermuten ἑτέρωθεν u. κἀπὸ (= fern von) τοῦ λιμένος. Ich halte es für gefährlich, bei topographischen Angaben zu ändern, wenn nicht offenbare Fehler vorliegen seitens der Schreiber oder Glosseme. Kann nicht der Schriftsteller selbst ungenau berichtet sein? Grundys Hypothesen allerdings sind gekünstelt. 9, 1 vermifst St. wie Stahl nach ἀσπίσι τε etc. die Angabe von Angriffswaffen; doch liegt der Begriff bereits in ὥπλισε; für die Schilde wird insbesondere die Mangelhaftigkeit hervorgehoben. Ähnlich giebt Xen. Hell. II 4, 25 an ὅπλα ἐποιοῦντο und fügt dann nur die Notiz für die Schilde hinzu „οἱ μὲν ξύλινα, οἱ δὲ οἰσύινα". Vielleicht ist ἀσπίσι δὲ zu lesen. 9, 3 möchte St. aufser dem vorhergehenden προθυμήσεσθαι auch die Worte οὔτε γὰρ bis ἐτείχιζον als Zusatz eines unverständigen Lesers ausscheiden. Aber der Gegensatz ist ganz unentbehrlich. Der Satz οὔτε — κρατηθήσεσθαι soll nicht im allgemeinen das Übergewicht der Athener zur See, wie 12, 3 a. E., hervorheben und als Grund für die schwache Befestigung angeben, sondern nur sagen, dafs sie, die an der Küste den Angriff der Schiffe abwehren, niemals glaubten durch diese bewältigt werden zu können, was Demosthenes auch 10, 3 u. 5 betont, für jene aber bei gewaltsamer Erzwingung der Landung der Platz als solcher einnehmbar sei, auf Befestigung also es hier gar nicht ankomme, sondern nur auf das Standhalten gegen den Angriff, wie dies gleichfalls Demosthenes deutlich hervorhebt 10, 3 mit Hinweis auf das Vorteilhafte und Nachteilige der an sich unzugänglichen Stelle. Es darf also nichts geändert werden. — 11, 2 läfst die Zahl der Schiffe eben vielen Vermutungen Raum. — Dasselbe gilt von 13, 2. — 14, 1 ist

καταστάντες ἑκάτεροι ἐς τὸ στρατόπεδον vom Beziehen des Standortes gebraucht und jedenfalls besser als das unklare καταστάντες ohne den Zusatz ἐς τὸ στρ. — 16, 1 vermutet St. hübsch μεμαγμένων (statt -ον) zu δύο χοίνικας . . ἀλφίτων und aus gleichem Verwechseln von ο und ω κατειργομένων 98, 6. — 18,4 nach ἐς ἀμφίβολον den Ausfall von τὸ μέλλον anzunehmen und den Satz καὶ ταῖς ξυμφοραῖς . . . ἂν προσφέροιντο nach 17, 5 zu verweisen, ist zu kühn. Die Gründe reichen nicht aus, und die möglichen Erklärungen befriedigen. — Ebensowenig billige ich die vorgeschlagene Beseitigung von [βίᾳ] 19, 1 und erkenne auch nicht die Notwendigkeit des Zusatzes von ἂν nach διαφύγοιεν. Die βία verträgt sich recht wohl mit παρατυχούσης τῆς σωτηρίας, denn sonst können sie nur durch ὁμολογία gerettet werden, und durch Übereinkunft wollen die Lakedämonier ja die Männer retten (ἀνταιτοῦντες). ἀμφοτέροις aber ist vielleicht doch als Neutrum zu fassen und zu διακινδυνεύεσθαι zu ziehen = „es nicht auf beides ankommen zu lassen, ob . . .“. — 24, 2 ⟨πάλιν⟩ entbehrlich. — 27, 1 hält St. ἐν χωρίῳ ἐρήμῳ für eine Randbemerkung; doch machen die Worte nicht den Eindruck einer solchen, weil sie gerade der Erklärung bedürfen, nicht aber erklären, sondern noch einen Zusatz bilden zu der vorhergehenden Angabe über die Schwierigkeit der Beschaffung von Lebensmitteln von der peloponnesischen Küste. In den folgenden Worten wird dann die Unmöglichkeit der Proviantierung aus der Heimat angegeben. — 28, 2 [οἰόμενός] οἱ wohl mit Recht beseitigt. — 28, 4 will St. wie 9, 1 durch Annahme einer Lücke heilen. Doch läſst sich die Stelle so fassen, daſs der Relativsatz οἳ bis ἄλλοθεν zu πελταστὰς gehört, dann als dritter Bestandteil der mitgenommenen Truppen die τοξότας τετρακοσίους angegeben werden. — 30, 3 ist die Wiederherstellung der Überlieferung mit der Interpunktion nach τότε und der Bedeutung von ὡς = ὥστε zu billigen. — 32, 3 ist St. geneigt, Cobets καταλαβόντες st. des Simplex zu schreiben; zuzugeben ist, daſs κατα nach — τατα leicht ausfallen konnte. — 34, 1 [τῷ ἀμύνασθαι] mit Rutherford als Glossem; der Grund scheint mir nicht ausreichend. — 36, 3 schützt St. dagegen die Überlieferung, auch 37, 1 ὅτι εἰ trotz frgm. Ox., von dessen Lesarten er nur 38, 5 (mit Recht) aufnimmt. 38, 1 behält er Ἱππαγρέτου als Namen und verteidigt § 4 διεσκευάζοντο mit den Hinweis „auf die Mannigfaltigkeit der übrigen Vorbereitungen, die zu treffen waren“. — 40, 2 nimmt er nach ἀπιστοῦντές τε — ὁμοίους den Ausfall eines Verbum fin. an, etwa κατεφρόνουν. Eher könnte man an ἥμαρτον denken. — Das Fehlen des Artikels bei ἐν Λευκαδίᾳ 42, 3 giebt St. Veranlassung zu einer sorgfältigen Zusammenstellung über dessen Gebrauch bei Ländernamen im Thuk. — 43, 1 [ἐν τῇ μάχῃ] „aus sachlichen Gründen“ und zwar wohl mit Recht. — 46, 1 setzt er mit Hude nach CGM

wieder καθ' ὅν ein und streicht μετὰ τὴν στάσιν als ungeschickten Zusatz von fremder Hand nicht ohne Berechtigung. 47, 1 geht es auch ohne ⟨οἳ⟩. παρεδίδοντο, mit Cobet und Hude, pafst gut. — Die Umstellung von 53, 3 πᾶσα bis πέλαγος vor καὶ λῃσταὶ ist bedenklich. — 54, 1 τοῦ ἐν (st. ἐπὶ) τῇ νήσῳ mit C. — 55, 2 vermutet er mit Rutherford den Ausfall einer Zahl nach τοξότας und denkt an σ'; aber es kommt hauptsächlich auf die Reiterei an. — 62, 2 läfst er, was zu loben ist, δοκεῖτε und setzt dann für die überlieferten Formen παύσαι und διασώσαι: παύσειεν u. ξυνδιασώσειε. — 63, 1 streicht er das „neblige" τό und schreibt einfach δι' ἤδη φοβεροὺς Ἀθηναίους; vielleicht ist auch διὰ noch zu streichen. Meine Meinung über Herbsts Rettung des τό hier und an andern ähnlichen Stellen habe ich wiederholt ausgesprochen, besonders Wochenschr. f. kl. Philol. XV No. 26, und unterlasse somit ein weiteres Eingehen auf die Entdeckung Herbsts. 64,1 ἀμυνόμενος mit Hude st. ἀμυνούμενος, was ich festhalte. § 3 vermifst er mehrere Worte hinter οἳ vor πολεμήσομεν, ich keine, möchte aber das καθ' ἡμᾶς αὐτοὺς mit den Prädikaten, nicht mit dem Partizip verbinden. Die Umstellung 67, 1 καὶ τὰ τείχη ist wohl richtig. Wie aber ein Erklärer auf den Zusatz [τὴν νύκτα ταύτην] § 2 kommen soll, ist mir nicht klar. In § 3 bereiten die Worte ἀφανὴς δὴ εἴη ἡ φυλακή der Erklärung Schwierigkeit. St. erwartet ἀμελής st. ἀφανής. Dieses hat (wie 2, 34, 2 = Vermifste) die Bedeutung = verschwunden, abhanden gekommen. Demnach heifst die Stelle „damit angeblich (δή) den Athenern die Wachsamkeit (Vorsicht) abhanden käme (schwände)". § 5 [οἱ Πλαταιῆς] mit v. Herw. 68, 3 will er vor ξυνέπεσε γὰρ ein καὶ eingesetzt wissen. Nach δεδωκέναι konnte allerdings ein καὶ leicht ausfallen. 72, 4 bedarf es der Einschiebung von περιγενόμενοι nach οὐδέτεροι nicht. Vgl. z. St. Woch. f. kl. Phil. 1895 No. 33/34 Sp. 896 f. Ebenda s. über 73, 1, doch ist der Zusatz von ⟨οὐκ⟩ vor οἰόμενοι ansprechend, die Änderungen § 4 zwar gering, aber zu künstlicher Erklärung bedürftig. Gegen die Beseitigung von ἐπὶ τὸ Δήλιον 76, 4 spricht, dafs die Hauptsache die Besetzung von Delion war und die beiden anderen Unternehmungen gerade davon ablenken sollten. Der Anschlag auf Siphä und Chäronea schlägt fehl (89), weil man sich im Tag irrte, so dafs Hippokrates zu spät in Böotien erschien, die Böoter sich also gegen ihn wenden konnten. Für σκαιότητα 80, 3 zu setzen ἰταμότητα empfiehlt sich wenig. Ich schlug βιαιότητα vor, das eher zu σκ. verändert werden konnte. 85, 4 mit Argyriades παρεχόμεθα, wohl anzunehmen; mit demselben auch 120, 3 εἴ τε θήσεται. 85, 7 mufs man mit der gegebenen Erklärung zufrieden sein und nicht an eine Lücke denken, wiewohl der logische Zusammenhang etwas mangelhaft ist. Der Beweis, den Brasidas geben will, ist eben nicht schlagend: Man hält mich für zu schwach gegenüber den Athenern. Aber diese haben trotz

ihrer Übermacht sich mit mir bei Nisäa nicht einlassen wollen; somit werden sie schwerlich hierher eine gleichstarke Macht wie die damalige absenden; der nicht ausgesprochene Gedanke ist: „sondern gar keine", wie dies aus 108, 5 hervorgeht, wo die Worte *αὐτῷ ἐπὶ Νίσαιαν* allerdings Bedenken erregen. 87, 4 ist die Korrektur *ἀπεικότως* beachtenswert als höchst einfach und dem Sinne entsprechend. 90, 1 schützt St. mit gutem Grunde das von den meisten neueren Herausgebern gestrichene *τὸ ἱερὸν τοῦ Ἀπόλλωνος*.

Von dem Vorhandensein einer Lücke 92, 5 bin ich noch nicht überzeugt. 96, 2 empfiehlt sich die Korrektur *ἑκάτερα τῶν στρατοπέδων τὰ ἔσχατα* für *ἑκατέρων* durch den Sinn. Aber § 3 scheint mir *διεφθάρησαν* recht. Im Gegensatz zu denen, die *οὐκ ἐς χεῖρας ἦλθον*, will der Schriftsteller offenbar hervorheben, dafs, wer umkam, im Handgemenge fiel. Eher möchte ich also *Θεσπιῶν* für ein Glossem zu *κυκλωθέντων* halten, als *διεφθάρησαν* zu *κατεκόπησαν*. Dann ist vielleicht *ἐν χερσὶν* zu *διεφθάρησαν* zu ziehen, wie 113, 1 u. V 10, 10. — 97, 1. 104, 4 schreibt St. wie 1, 101, 4 u. 1, 58, 1 *Ἀθηνῶν* st. *Ἀθηναίων*. — 98, 6 *κατειργομένων* sc. *αὐτῶν* giebt jedenfalls einen ganz verständigen Sinn. *ἑκουσίων* zieht St. mit Krüger und van Herw. dem von Classen und anderen gebilligten *ἀκουσίων* vor. Kräftiger wird der Gedanke bei *ἑκουσίων*. Mit Recht nimmt St. § 7 wieder *τὰ πρέποντα* auf. — 101, 2 kann man allerdings wegen des Gegensatzes *ψιλῶν* etc. den Ausfall von *ὁπλῖται* vor *ὀλίγῳ* vermuten; aber auch ohne den ausdrücklichen Zusatz des Wortes ist einst klar gewesen, dafs zunächst an die Hopliten zu denken war, und auch heute versteht man das Richtige ohne *ὁπλῖται*. Eher erregt das folgende *πολὺς ἀριθμός* Bedenken, weil überhaupt nur wenige *ψιλοί* auf athenischer Seite (94, 1) an der Schlacht teilgenommen haben sollen. Daher will St. *οὐ* vor *πολύς* einsetzen, vielleicht mit Recht; es könnten unter den *ψιλοί* aber auch hauptsächlich böotische gemeint sein, denn diese standen auf den Flügeln. Und wenn auch *τὰ ἔσχατα* derselben nicht in den Kampf kamen, so traf doch sicher einen Teil des linken Flügels des böotischen Heeres das Schicksal der Thespier. Die Stellung der Worte bleibt bei dieser Erklärung immerhin sonderbar. — 108, 1 setzt St. *ἐνόμιζον*. — 113, 2 widerlegt er Classens *ἐκκαθεύδοντες*. 117, 2 glaubt er eine Lücke hinter *κομίσασθαι* annehmen zu müssen. Aber vielleicht ist nur danach in Gedanken zu ergänzen *ἢ τὴν ἐκεχειρίαν ποιήσασθαι*. Die Lakedämonier und Athener schlossen Waffenstillstand in der Meinung: 1. Die Athener, a) dafs Bras. dann keinen weiteren Abfall mehr zustande bringen würde, ehe sie sich in Ruhe gerüstet hätten (d. h. bis dahin hätten sie sich wieder gerüstet), b) ferner im günstigen Fall sich auf weitere Übereinkunft einzulassen, 2) die Lakedämonier (im Gedanken an diese thatsächliche Besorgnis

der Athener), dafs diese auch — wenn erst einmal eine Erholung von den Lasten und Leiden eingetreten wäre — infolge der damit gemachten Erfahrung mehr Geneigtheit zeigen würden, sich zu versöhnen und durch Auslieferung der Gefangenen Vertrag zu schliefsen auch auf längere Zeit. Denn erklärlicherweise (δή) kam es ihnen mehr darauf an, die Gefangenen zurückzuerhalten, als den Waffenstillstand zu schliefsen, weil (ὡς das Richtige!) ja Bras. glücklich war, für den Waffenstillstand also eigentlich ein Grund nicht vorlag, und sie bei weiteren Fortschritten des Bras. und Herstellung des Gleichgewichts, wenn sie auch die Gefangenen verloren, doch die Aussicht hatten, die übrigen Truppen, auf gleichem Fufs mit den Athenern im Kampfe stehend, einzusetzen und zu siegen (*καὶ κρατήσειν*, was St., wie auch ich früher, als unecht ausscheidet). Bezüglich der Urkunde 118, 110 hält St. an seiner früheren Ansicht im wesentlichen fest und nimmt mehrfache Verderbnis der Überlieferung an, ohne aber daraus Schlüsse für die Gesamtüberlieferung des Thuk. zu gestatten. Auch 123, 2 betrachtet er als lückenhaft überliefert und möchte etwa *οὐ τυχόντων* vor *οὐκέτι ἀνέντων* einschieben, *καὶ* vor *καταβιασαμένων* streichen. 125, 1 *Μακεδόνες* ⟨*ἱππῆς*⟩? 128, 5 fordert er die Umstellung von *δι' Ἀθηναίους* vor *διαναστάς*, wohin es allerdings auch passen würde. Aber auch die Überlieferung ist haltbar, weil der Hafs des Perdikkas gegen die Peloponnesier wegen seines Hasses gegen die Athener (das ist kurz ausgedrückt *δι' Ἀθ.*) ungewöhnlich war. — Die Einfügung der Zahl der Peltasten 129, 3 scheint mir nicht notwendig. Es wird eben nur die Gesamtzahl der Hopliten angegeben. 130, 6 *Μένδην* ⟨*τὴν*⟩ *πόλιν* einfach. 132, 2 versucht St. wieder durch Umstellung des *τὸ στράτευμα* hinter *Θεσσαλῶν* zu helfen, doch ist entweder Stahls Erklärung von *παρασκευή* festzuhalten oder Classens Deutung = Unternehmung, denn VI 31 hat *παρασκευή* doch zweimal einen dieser Bedeutung sehr nahekommenden Sinn.

Soviel Neues und Beachtenswertes die neue Bearbeitung bietet, so oft wird sie auch Widerspruch hervorrufen wenigstens bei den konservativen Thukydidesforschern. Aber sie regt zu sorgfältiger Prüfung im einzelnen an und fördert somit die Thukydidesforschung überhaupt. Dem Bearbeiter gebührt warmer Dank für seine Leistung.

Schade, dafs sich mehrere Druckfehler eingeschlichen haben.

Hadamar. S. Widmann.

W. Vietor, Wissenschaft und Praxis in der neueren Philologie. Marburg 1900, Elwert. 20 S. 8. 0,40 *M.*

Neuere Philologen werden in diesem Vortrage nichts Neues finden. Der Verf. geht darin von einer Schilderung des Meinungsstreites aus, der in der Neuphilologenversammlung von 1892 zu Tage trat, und sucht nachzuweisen, dafs die damals von Waetzoldt

und Rambeau, sowie die durch den Neuphilologentag in Hamburg (1896) für den neusprachlichen Unterricht auf Schule und Universität aufgestellten, später meist auch in die Praxis umgesetzten Thesenk eine Gefahr für die Wissenschaft enthielten. Vietor steht dabei ungefähr auf demselben Standpunkt, den ich in meiner Besprechung der Verhandlungen des Neuphilologentages von 1892 im *Littrb. f. germ. u. rom. Phil.* 1894 Sp. 128—134 einnahm; ich vermochte dort ebensowenig wie Vietor in dem Verlangen nach einer energischeren Ausbildung von Sprachfertigkeit auf Schule und Universität und nach einer etwas ausgedehnteren wissenschaftlichen Berücksichtigung der neueren Sprache und Litteratur an der Universität eine Gefährdung des philologischen Universitätsbetriebes zu entdecken. Mir schienen vielmehr damals und scheinen auch noch heute diese Forderungen selbstverständlich. Und ich glaube noch immer, sie hätten sich auch ohne Neuphilologentage und ohne aufgestellte Thesen ganz von selbst durchgerungen. Die von Vietor angeführten Thesen — die unter den Tisch gefallenen übergeht er mit Stillschweigen — haben in keinem Falle vorher Unausgesprochenes gebracht. Dafs den neueren Sprachperioden auf den Universitäten mehr Raum gewährt werden müfste, als es eine Zeit lang — in berechtigter Reaktion gegen früheres Sprachmeistertum — üblich war, war dem Unterzeichneten und G. Körting schon 1879 klar, als sie, um die wissenschaftliche Forschung mehr dem Neufranzösischen zuzulenken, die *Zeitschr. f. neufranzösische Sprache und Litteratur* begründeten, in der auch Landeskunde, politische und Kultur-Geschichte der Neuzeit ihre den Herausgebern selbstverständlich erscheinende Berücksichtigung finden sollten. Körting hatte ferner in seinen *Gedanken und Bemerkungen über das Studium der neueren Sprachen* (Heilbronn 1882) und *Neuphilologischen Essays* (Heilbronn 1887) energisch auch auf die Notwendigkeit eines Aufenthalts im Auslande und der Gewährung von Stipendien und Beurlaubungen zu Studienreisen hingewiesen. Auf diese Schriften geht allem Anscheine nach die Errichtung erster Ferienkurse im Auslande (in Genf und London) zurück. Die Priorität des Gedankens, in Deutschland fremdsprachliche Ferienkurse abzuhalten, beansprucht Kabisch (*Neuere Sprachen* III 445 ff.) für sich[1]). Pho-

[1]) Sog. Dauerkurse, wie sie Kabisch in Berlin einrichtete, und die mit vorübergehendem Erfolge auch in andern gröfsern Städten veranstaltet wurden, gab es schon lange vorher, nur unter anderm Namen und nicht auf die Lehrer eingeschränkt. In Breslau leitete ich als Student bereits 1872/3 einen ähnliche Tendenzen verfolgenden Cercle français, der daran zu Grunde ging, dafs mein Nachfolger in der Leitung, ein Oberlehrer, pädagogische Methode in seine Zusammenkünfte bringen zu müssen glaubte. Infolge seiner methodischen Übungen verschwanden zuerst die teilnehmenden Franzosen und bald darauf auch alle übrigen Mitglieder, die wirkliche Sprachfertigkeit besafsen, so dafs nur lernbegierige Stümper übrig blieben, die einander nicht wesentlich zu fördern vermochten.

netik wurde von neuphilologischen Dozenten schon in den siebziger Jahren von Gröber (Breslau), Böhmer (Strafsburg), auch dem Unterzeichneten, von Trautmann (Leipzig) u. a. getrieben; und es galt diesen allen wiederum als ganz selbstverständlich, dafs die Elemente dieser Wissenschaft auch im Schulunterricht verwertet werden müfsten, noch ehe Trautmann (1878), Techmer und Vietor (1880) diese Forderung hatten drucken lassen. Mit der Realisierung des Gedankens, Professuren für Phonetik zu errichten, hatten auf dem rechten Wege, d. i. durch Habilitierung Rumpelt (Breslau) und Techmer (Leipzig) schon lange vor 1892 die Initiative ergriffen, vielleicht zu früh, um den rechten Erfolg zu ernten. Dafs an allen Universitäten die Professuren für englische und romanische Philologie getrennt werden sollten, gehörte schon seit Dezennien zu den ständigen Wünschen der akademischen Lehrer, die unter der Verkoppelung der beiden Disziplinen am meisten litten. Der Wunsch endlich, es solle nur in einer fremden Sprache eine Lehrbefähigung für die Oberstufe verlangt und keine französische Lehrbefähigung mehr für die Unterklassen erteilt werden, hatte gleichfalls von Körting a. a. O. ausführliche und recht begründete Vertretung gefunden.

Unsere Zusammenstellung zeigt, dafs ziemlich alle Fortschritte, die auf dem Gebiete des neuphilologischen Betriebes, auch nach einer besseren Vertretung des Modernen hin, ihre Anregung durch Universitätslehrer gefunden haben, und dafs die von Vietor genannten Kongresse und Kommissionen im Grunde genommen nur die reif gewordenen Früchte vom Baume schüttelten, dadurch, dafs sie längst laut gewordenen Stimmen eine weitere Resonanz verschafften. Dafses den meisten dieser Universitätslehrer dann wunderlich vorkam, wenn ihnen trotzdem direkt oder indirekt der Vorwurf zu teil wurde, sie widmeten der neueren Sprache und dem Schulbedürfnis nicht hinlängliche Aufmerksamkeit; dafs die Überschüttung mit Thesen, in denen Selbstverständliches mit (bei Rambeau) Unreifem oder Verfrühtem bunt gemischt auftrat, auf sie auch nicht gerade imponierend wirkte, und dafs es Universitätslehrern nicht gefällt, wenn man ihnen ihre den vorgesetzten Behörden gegenüber fest behauptete Lehrfreiheit nun auf demokratischem Wege (durch Thesenmacherei auf Kongressen) beeinträchtigen und ihnen bestimmte Pensen vorschreiben will, wird jeder billig Denkende sofort begreifen. Hierin, und nicht in einer Abneigung gegen Bestrebungen, die unter ihnen zuerst aufgetreten waren, lag der wirkliche Grund zu der Verstimmung, die sich auf dem Berliner Neuphilologenkongresse von 1892 deutlich fühlbar machte.

Es kam dazu allerdings noch etwas anderes. Die lautesten Vertreter des Verlangens nach Anbau der neueren und neuesten Sprachforschung, von denen manche von den Schwierigkeiten eines wissenschaftlichen Betriebes des Modernen nur sehr oberflächliche Kenntnisse verraten, gehören den durch gemeinsame

Zeitschriften (*Neuere Sprachen* u. *Maître phonétique*), durch Privatversammlungen und sonstigen Zusammenhang national und international eng verbundenen sog. Sprachunterrichtsformen an, in deren den meisten neuphilologischen Universitätslehrern unsympathischen Bestrebungen neben manchem Guten und Nützlichen doch auch eine ernste Gefährdung für Schule und Wissenschaft liegt, und deren oft mit allzu viel Selbstgefälligkeit behaupteten Erfolge in Wirklichkeit keineswegs so überwältigend sind. Diese sehr lärmenden Anhänger der 'natürlichen', 'direkten' oder 'vorgeschrittenen' Methode (oder wie diese Reklamebezeichnungen sonst lauten mögen), die übrigens von einer recht unnatürlichen Voraussetzung ausgehen, wenn sie den Sprachunterricht eines erwachsenen Schulkindes mit dem eines Säuglings in Parallele setzen, vergessen allzu sehr, dafs auch der neusprachliche Unterricht der allgemeinen geistigen Bildung des Schülers dienen, nicht nur praktische Ziele verfolgen soll. Soll der neusprachliche Unterricht auf Realgymnasium und Oberrealschule thatsächlich den altsprachlichen ersetzen, dann mufs er eine gründliche grammatische Schulung erstreben, die sich trotz aller Einreden nur mit Hilfe von Übersetzungen aus und in die Fremdsprache sicher durchführen läfst; dann mufs die Lektüre nicht für Parlierübungen und Einpaukung einiger oberflächlichen Realien, sondern zur Benutzung eines gründlichen Autorenverständnisses benutzt werden, und mufs, soll eine bemerkenswerte Sprachfertigkeit erzielt werden auch dieser (in Sonderstunden) ein systematischer Anbau zu teil werden. Mit einer Dreiteilung des Unterrichts, wie sie z. B. Selge in der *Z. f. fr. Spr. u. Litt.* XXII[2] S. 224 ff. empfiehlt, läfst sich auf Realanstalten dies recht wohl durchführen; die Zusammenfassung der drei Teile aber und die Umgestaltung der Lektüre zur dienenden Magd für grammatischen- und Sprechunterricht, wie sie die sog. Reformer gegenwärtig vertreten, bewirkt, dafs die Schüler nichts gründlich lernen. Die zahlreich gedruckt auftretenden Behauptungen, es werden auf diesem Wege 'ganz vorzügliche Resultate' erreicht, die mit der jetzigen Reform gemachten 'Experimente gelingen' u. s. w., und wie sonst die Lobredner des eignen Unterrichts ihre 'Erfolge' bezeichnen, finde ich nicht bestätigt; dagegen sehe ich alle im *Littbl. f. germ. u. rom. Phil.* a. a. O. vorausgesehenen Erscheinungen verwirklicht. Die Sprechfertigkeit auch der reformiertesten aller Reformschüler ist eine ganz geringe; die Freude insbesondere, einen der legendarischen, idiomatisches Französich sprechenden Primaner zu sehn, von denen ich auf einem Philologenkongrefs hörte, ist mir noch nie zu teil geworden. Die Abiturientenaufsätze der Reformschüler zeichnen sich weder durch Inhalt noch durch Form vor denen ihrer grammatistisch geschulten Kameraden aus; und die Aussprache meiner mitteldeutschen Hörer ist trotz aller Schulphonetik ziemlich die alte geblieben. So lange es die Schule nicht ver-

mag, die deutsche Aussprache der Zöglinge zu entnationalisieren, ihnen die fremde Artikulation zur andern Natur zu machen, wird es damit wohl niemals viel besser werden. Die P. Passysche Hausknechtaussprache, die auf manchen Anstalten den Schülern anzuquälen versucht wird, hat, Gott sei Dank, auch noch nicht allzu sehr umsichgegriffen. Die den Schulen mit reformiertem Sprachunterricht entsprossenen Abiturienten sind im Durchschnitt mit der Kritik des Gelernten und ihrer Lehrer nicht zurückhaltender, als es die aus dem verabscheuten grammatistischen Unterricht hervorgegangenen waren. Kurz, die Illusionen, die ich mir früher (in Pommern) auf Grund der Lektüre der sog. Reformlitteratur von den Ergebnissen des Reformunterrichts machte, sind mir, seitdem ich in dem gelobten Lande der Reform (Hessen) wohne, gänzlich verschwunden. An Gelegenheit zu Erfahrungen fehlt es mir hier ja nicht. Wenn mein Kollege Vietor im Gegensatz zu mir mit demselben Beobachtungs- und Hörermaterial zu günstigerem Urteile gelangt, so kann ich mir dies nur damit erklären, dafs er die ihm lieb gewordenen Illusionen minder leicht aufzugeben vermag. Seine Behauptung (S. 15): „Die methodische Mifshandlung, die es (das Gymnasium) ihnen (den lebenden Sprachen) nach dem toten Muster des altsprachlichen Unterrichts in der Regel noch widerfahren läfst, schädigt auch die Entwicklung der neusprachlichen Methode in den nach dem bevorzugten Gymnasium mehr als nötig hinüberschielenden Realschulen", vermag mich nicht einen Augenblick an der Ansicht irre zu machen, dafs die alte, nicht allzu starre grammatistische Methode für das Gymnasium die einzig angezeigte ist, zumal wenn der französische Unterricht dort mit Obersekunda abgeschlossen werden soll. Bei der geringen Stundenzahl, die das Gymnasium dem Französischen verstattet, kann man es mit dieser Methode recht wohl dahin bringen, dafs der Schüler eine leidliche Aussprache, eine sichere Kenntnis der Elementargrammatik und die Fähigkeit, leichtere Autoren mit Verständnis zu lesen, erreicht; eine 'Sprechfertigkeit' als Hauptziel setzende, ihr Grammatik und Textverständnis opfernde Methode wird auf dem Gymnasium immer nur zu jämmerlichen Ergebnissen führen. Der Beweis dafür ist schon Anfang des 19. Jahrhunderts geliefert worden. Damals stellte man dem französischen Unterricht des Gymnasiums dasselbe rein praktische Ziel, das ihm heute die sog. Reformer setzen wollen, und man beschäftigte damals folgerichtig als Lehrer des Französischen praktisch durchaus mächtige Deutsche oder Nationalfranzosen. Aber die erwartete praktische Sprachfertigkeit blieb regelmäfsig aus, und eben deshalb entschlofs man sich um die Mitte des Jahrhunderts, die ehemaligen, von ihren Schülern selbst sehr gering geachteten M a î t r e s durch philologisch gebildete Lehrer zu ersetzen, die dann erreichten, was auf dem Gymnasium für den modernen Sprachunterricht eben zu erreichen ist. Die neue sog. Reformmethode ist vielfach nichts als eine Wiedereinsetzung dieses

verflossenen Sprachmeistertums, das nur mit etwas Phonetik und einigen Schlagwörtern aufgeputzt ist. Auch das Übersetzen in das Französische darf das Gymnasium nicht aufgeben. Denn wenn Vietor (*Neuere Sprachen* VIII S. 218) u. a. behaupten, das Übersetzen in eine Fremdsprache sei eine so schwere Kunst, dafs sie über die Leistungsfähigkeit der Schüler hinausgehe, so läfst sich mit gleichem, für das Gymnasium mit noch gröfserem Rechte behaupten, die Sprechfertigkeit in einer modernen Fremdsprache ist eine so schwere, selbst der Mehrzahl der Lehrer nur unvollkommen gelingende Kunst, dafs man sie wenigstens nur da anbahnen soll, wo Stundenzahl und sonstige günstige Verhältnisse einigen Erfolg erhoffen lassen. Auf den Realanstalten mag man, unbekümmert um das V.sche Paradoxon, nach wie vor getrost beide Künste pflegen; denn wenn auf den Schulen nur die Wissenschaften und Künste gelehrt werden sollen, in denen es die Schüler zur völligen Beherrschung und zur Virtuosität bringen können, dann bleibt der Schule überhaupt kein Unterrichtsgegenstand übrig.

Marburg. E. Koschwitz.

R. Pappritz, Marius und Sulla. Gütersloh 1899, C. Bertelsmann. 79 S. 8. 1 *M*. (Gymnasial-Bibliothek, herausgegeben von Hugo Hoffmann. 31. Heft.)

Der Verfasser hat, wie uns auf der letzten Seite des Heftes mitgeteilt wird, schon mehreres veröffentlicht: Wanderungen durch Frankreich; Anleitung zum Studium der klassischen Philologie und Geschichte. Beide Bücher werden in den abgedruckten Besprechungen gelobt. Und auch das vorliegende Heft hat seine Vorzüge: es geht auf die Quellen zurück und giebt dadurch der Darstellung eine antike Färbung, es sucht durch schwungvolle Redeweise die Erzählung zu beleben. Doch will mir scheinen, als ob es zu sehr in den Fesseln der Quellen stecken bleibe; wir vermissen ein herzhaftes, kräftiges Urteil von unserm Standpunkte aus, eine Hervorhebung des Unterschiedes, den eine Entwickelung von zwei Jahrtausenden bewirken mufs. So heifst es bei der Schilderung der Schlacht von Aquae Sextiae S. 38: „Marius ficht gewandt wie der jüngste Soldat und überblickt zugleich die ganze Schlacht“. Dies ist, so allgemein ausgesprochen, einfach unmöglich; wenn er sich selbst mit Schwert und Schild ins Handgemenge einläfst, so geht ihm der Gesamtüberblick notwendig verloren; ein Feldherr, der heute so handelte, würde getadelt werden. Freilich die römischen Legionen zur Zeit des Marius lieben das und rechnen es ihrem Führer hoch an. Aber es ist auch schon damals eine veraltete Anschauung, ein Überbleibsel aus den Zeiten kleiner Kämpfe. Noch Cäsar rühmt etwas Ähnliches an Cotta b. G. V 33, als die anderthalb Legionen von den Eburonen aufgerieben werden: et in appellandis cohortandisque militibus imperatoris et in pugna militis officia prae-

stabat. Cäsar selbst thut so etwas in der Schlacht gegen Ariovist; aber da zeigen sich auch die bösen Folgen: den entscheidenden Befehl, durch den die Schlacht gewonnen wird, giebt nicht der oberste Feldherr, dem das zukam, sondern ein jugendlicher Legat P. Crassus, quod expeditior erat quam ii, qui inter aciem versabantur I 52. — Wie ein Lob erscheint es nach dem ganzen Ton der Darstellung, wenn S. 22 gesagt wird: „Ihn reizte es, die Stadt Kapsa einzunehmen, um so der Welt zu zeigen, dafs er in keiner Hinsicht dem Eroberer von Thala, Metellus, nachstehe". Das sagt allerdings Sallust von Marius, aber in Wahrheit ist es doch für einen Feldherrn ein geradezu alberner Grund. Mommsen tadelt daher auch den Zug scharf: Metellus habe einen guten Zweck gehabt, als er die Wüstenstadt Thala eroberte, denn dort befand sich Jugurtha mit seinen Kindern, seinen Schätzen, dem Kern seiner Truppen, die Unternehmung des Marius aber sei zwecklos gewesen (II 154ff.). — Statt solcher Urteile erhält der Leser bisweilen Vergleiche, die ihn nicht fördern, so S. 24f. bei der Eroberung eines Kastelles am Flusse Muluccha: „Marius ging sehr vorsichtig zu Werke. Er glich in dieser Hinsicht dem Perikles, dafs er nicht gern zwecklos das Leben eines Soldaten aufs Spiel setzte". Ist Perikles' Feldherrnthätigkeit so bekannt? „Die Eroberung" jenes Kastells durch Ligurer, die den Felsen im Rücken der Feinde erklimmen, „hat eine gewisse Ähnlichkeit mit der von Sphakteria im Jahre 425", u. s. w. Aber damit sind Schüler zu wenig vertraut, als dafs es wie ein typisches Beispiel benutzt werden könnte.

Auch sonst stofsen wir auf manches Schiefe. Sulla bekleidet „das Amt des Proprätors während der Abwesenheit des Konsuls" (S. 29). Hört man von dem „Amte des Proprätors", so denkt jeder an einen gewesenen Prätor. Davon ist aber gar nicht die Rede. Sulla ist Quästor, und Sallust — b. Iug. 103, 4: quem consul in expeditionem proficiscens pro praetore reliquerat, bedeutet, wie die Ausgaben lehren, als Stellvertreter des Oberbefehlshabers — Sallust also gebraucht das Wort praetor nicht für den bekannten Beamten des römischen Volkes, sondern in dem alten Sinne des Führers. — Das berühmte Orakel, wonach Marius siebenmal Konsul werden sollte, ist am rechten Orte übergangen, dann aber S. 52. 57 als bekannt vorausgesetzt. Ebenso werden die Gesetze des Sulpicius S. 51 für nichtig erklärt, sind aber vorher gar nicht erwähnt. — Dafs den Italikern „durch die Lex Plautia Papiria das Bürgerrecht zugesprochen wurde" (S. 48), ist doch nicht so ohne weiteres richtig. Wer sich innerhalb einer bestimmten Frist bei einem römischen Beamten meldete, konnte es erlangen. Diese Ungenauigkeit rächt sich S. 70, wo es heifst, die Samniter und Lukaner, gegen die Sulla an der porta Collina kämpfte, hätten gefürchtet, „bei einer aristokratischen Reaktion würde ihnen das unter so schweren Opfern erkaufte

Bürgerrecht genommen werden". Diese Völkerschaften hatten sich eben das Anerbieten jenes Gesetzes nicht zu nutze gemacht. Sie wollten mehr als das römische Bürgerrecht, sie wollten ihre „landschaftliche Unabhängigkeit auf eigene Faust von Rom ertrotzen" (Mommsen II 248), sie wollten einen selbständigen Staat gründen, wie ja zu Anfang des Bundesgenossenkrieges alle Aufständischen sich das Ziel setzten, ein neues Bundesreich Italia zu schaffen. Daher sagt Ranke, Weltgeschichte II 2, 125 geradezu: „Das römische Bürgerrecht war ihnen noch nicht zu teil geworden", und Mommsen II 328: Sie fürchteten, „dafs eine von Sulla restaurierte Oligarchie sich die jetzt faktisch bestehende Selbständigkeit dieser Landschaften nicht so gefallen lassen werde, wie die schlaffe cinnanische Regierung", und daran ändert nichts, dafs der Senat zur Zeit Cinnas ihnen, um sie für sich zu gewinnen, in der Angst vor Sulla das Bürgerrecht hat schenken wollen (Mommsen II 313). — S. 32 wird Jugurthas Hinrichtung erzählt. Nach dem Triumph des Marius wurde er „in das Staatsgefängnis abgeführt . . . Völlig entblöfst wurde er hinabgestofsen. Höhnisch lachend soll er gesagt haben, so berichtet uns Plutarch in seiner Biographie des Marius: 'Wie kühl ist euer Badegemach'". So lesen wir allerdings bei Plut. Mar. 12: *Ἡράκλεις, εἶπεν, ὡς ψυχρὸν ὑμῶν τὸ βαλανεῖον.* Aber zu verstehen ist das doch nur, wenn dazu gesetzt wird, dafs das Tullianum, ein Teil des Staatsgefängnisses (Sall. Cat. 55, 3: est in carcere locus, quod Tullianum appellatur), ein überwölbter Brunnen, ein altes Quellenhaus war. Und dann „höhnisch lachend"? Iugurtha hat wahrhaftig in diesem Augenblick keinen Grund zum Hohn. Plutarch sagt: *μεστὸς ὢν ταραχῆς καὶ διασεσηρώς.* Wie verträgt sich die *ταραχή* mit dem Hohn? Die Lexika erklären allerdings *διασαίρειν* mit „höhnisch lachen", aber *σαίρειν* heifst: die Lippen verziehen, die Zähne weisen, und das kann auch geschehen und geschieht hier offenbar in Grimm und Zorn, in ohnmächtiger Wut, meinetwegen in Galgenhumor. — Vom Bau der fossa Mariana sagt Pappritz S. 34, Marius habe „einen schiffbaren Graben herrichten lassen, in den er Wasser aus der Rhone leitete. Dieser bewässerte zugleich öde und dürre Landstrecken der Provence, ferner förderte er die Schiffahrt dadurch, dafs er die Rhonemündung vom Schlamm reinigte". Da fehlt die Hauptsache, dafs der Kanal (Plutarch: *τάφρον μεγάλην*; wer nennt das im Deutschen einen Graben?) ins Meer mündete und von Marius selbst benutzt wurde, um Zufuhr stromaufwärts zu schaffen, also eine neue Einfahrt in die Rhone bildete. Wie soll aber dieser Seitenkanal die Mündung der Rhone von Schlamm reinigen? — Die Bewohner von Minturnae führen den flüchtigen Marius durch einen heiligen Hain der Marica. Dazu lautet S. 53 eine Anmerkung: „Marica war eine Nymphe, die in der Umgegend des Liris verehrt wurde. Nach einer Sage, die uns Vergil Äneis

VII 47 berichtet, war sie die Mutter des Königs Latinus, der in jenem Gebiet herrschte, als die Troer ankamen". Das Reich des Latinus ist bei Vergil eine ganz kleine Landschaft in der Nähe der Tibermündung, schon wenige Kilometer nach Südosten beginnt das selbständige Königreich des Turnus im Lande der Rutuler. (Die Hauptstädte Laurentum und Ardea sind in Luftlinie 15 km von einander entfernt.) Daran, dafs Latinus über die Lirismündung geherrscht habe (die Entfernung zwischen Laurentum und Minturnae beträgt in Luftlinie 125 km), ist also gar nicht zu denken. Übrigens ist sehr die Frage, ob Vergil jene Nymphe am Liris gemeint hat. Er nennt als Mutter des Latinus ausdrücklich die Laurentische Marica (hunc Fauno et nympha genitum Laurente Marica accipimus). Freilich denken trotzdem alle Erklärer Vergils an die Göttin von Minturnae, weil man keine andere kannte. Aber Preller-Jordan, Römische Mythologie I 412, Anm. 3 betont, dafs Marica nach einer Inschrift auch „unter den im Hain von Pisaurum von den Frauen verehrten Gottheiten vorkommt", also keine „Lokalgöttin von Minturnae" ist. So wird sie denn auch in Laurentum verehrt sein. — Als der Prätor Sextilius den Marius aus Africa ausweist und der Bote den Verbannten fragt, was er seinem Herrn melden solle, „entgegnet Marius: 'Sage ihm, du habest den Marius auf den Trümmern von Karthago gesehen'" (S. 54). Es folgt kein Wort, welches den Sinn dieser Worte erläutert. Plut. Mar. 40 sagt: *ἀπεκρίνατο μέγα στενάξας· Ἄγγελλε τοίνυν, ὅτι Γάϊον Μάριον ἐν τοῖς Καρχηδόνος ἐρειπίοις φυγάδα καθεζόμενον εἶδες*, aber er fügt hinzu: *οὐ κακῶς ἅμα τήν τε τῆς πόλεως ἐκείνης τύχην καὶ τὴν ἑαυτοῦ μεταβολὴν ἐν παραδείγματος λόγῳ θέμενος.* Das durfte nicht fehlen.

Doch genug der Einzelheiten. Sie sollen zeigen, wie das Buch gearbeitet ist. Es fehlt, wie man sieht, in vielen Punkten eine ausreichende Durcharbeitung.

Neustrelitz. Th. Becker.

Sachs-Villatte, Encyklopädisches Französisch-Deutsches und Deutsch-Französisches Wörterbuch. Hand- und Schul-Ausgabe. Unter Mitwirkung von E. Schmitt herausgegeben von Karl Sachs. Berlin 1900, Langenscheidtsche Verlagsbuchhandlung (Prof. E. Langenscheidt). Französisch-Deutscher Teil: XXXII + XVI + XX u. 856 S. Deutsch-Französischer Teil: 14 u. 1160 + 3 S. 8. Beide Teile in einen Band geb. 14 M.

Die Vorzüge der Toussaint-Langenscheidtschen Verlagswerke sind ja allgemein bekannt. Sie finden sich alle in der Hand- und Schul-Ausgabe des Sachs-Villatteschen Werkes: auf jeder Seite kann man die typographische Übersichtlichkeit, die erstaunliche Fülle des Gebotenen, die fast haarscharfe Genauigkeit des Ausdruckes bewundern.

Die vorliegende (dritte) Bearbeitung bietet den vorhergehenden gegenüber schon dadurch eine sehr wichtige Verbesserung, dafs bei ihr eine gröfsere Druckschrift angewandt ist. Möchte doch dereinst beim Gufs neuer Stereotypplatten für die grofse Ausgabe auch an das Auge gedacht werden! Natürlich hat deshalb das Werk an Umfang stark zugenommen. Aber nicht allein äufserlich hat es gewonnen: eine ganze Reihe von neuaufgenommenen Artikeln, die hauptsächlich Ausdrücke aus dem Gebiete der Wissenschaften, der Technik, des Sports, oder eingebürgerte englische Wörter enthalten, hat ihm auch eine erhebliche inhaltliche Bereicherung gebracht. Bei den zusammengesetzten Artikeln des deutsch-französischen Teiles haben die Verfasser „insofern eine Vereinfachung eintreten lassen, als sie unter *I analog oder meist* des Verständnisses halber nur ein paar Beispiele angeführt, alles Übrige dagegen unter *II Bsd. Fälle, bezw. Weitere Beispiele* angeführt haben.“ Ref. hat hieraufhin die Artikel Feuer und Haus geprüft; er hat die Vereinfachung für zweckmäfsig befunden.

Die wertvollen Beilagen der früheren Auflagen sind beibehalten. (Könnte da nicht endlich in der Konjugationstabelle des deutschen Verbums die leider übliche Bezeichnung Imperfektum durch die richtigere Präteritum ersetzt werden?) Die von Jansen bearbeitete Zusammenstellung der in Frankreich, Belgien und der Schweiz früher und jetzt gebrauchten Mafse, Gewichte und Münzen ist eine nicht minder wertvolle Zugabe.

Somit kann das Werk aufs dringendste empfohlen werden: kaum wird es irgendwo versagen, wo eben nicht Spezialstudien in Frage kommen. Daher möchte es Ref. auch im Besitz des Primaners, der Schülerin der obersten Klasse, der Seminaristin gern sehen, besonders falls diese, nachdem sie die Schule verlassen, ihre französischen Kenntnisse zu vervollständigen gedächten; für andere Schüler bezw. Schülerinnen dürfte diese Hand- und Schul-Ausgabe doch etwas zu wenig handlich und vor allem mindestens um die Hälfte zu reichhaltig sein, von dem — im übrigen durchaus angemessenen — Preise garnicht zu reden.

Deutsch Krone. A. Rohr.

W. Meiners, Leitfaden der Geschichte für höhere Lehranstalten. II. Teil: Leitfaden der deutschen Geschichte für die mittleren Klassen. Leipzig 1900, B. G. Teubner. VI u. 256 S. 8. in Leinw. geb. 2,80 *M*.

Von der festgefügten und festgeschlossenen, aber freiwaltenden Persönlichkeit hängt der Erfolg alles Unterrichtens in weit höherem Grade ab als von der Befolgung vorgeschriebener methodischer Grundsätze. Es ist daher oft viel wichtiger, von wem als in welcher Klasse etwas gelehrt wird. Diese alte, auch in den neuen

Reformschulen mit ihrem meist sorgfältig gesichteten Lehrer- und Schülermaterial bewährte Wahrheit gilt ganz besonders vom Geschichtsunterricht. Da nun die Individualitäten zum Glück sehr verschieden sind (und bleiben werden), so herrschen gerade in den Lehrbüchern der Geschichte sehr grofse Verschiedenheiten. Etwas näher bin ich darauf eingegangen in dieser Zeitschrift 1893 XLVII S. 737 ff. Seitdem haben die neuen Lehrpläne manche neue Hilfsmittel aus dem aufgewühlten Boden spriefsen lassen. Unter ihnen nehmen die auch in diesen Blättern (1898 S. 613 ff., 1899 S. 480 ff.) eingehend besprochenen Bücher Brettschneiders und Neubauers so ziemlich den entgegengesetzten Standpunkt ein, besonders was die mittleren Klassen anlangt. Das erstgenannte Werk ist oft bis ins einzelnste hinein scharf gegliedert, jedoch stets kurz, mitunter gar tabellenartig gefafst, so dafs ohne die lebendige Person des Lehrers das tote Hilfsbuch nicht zu gebrauchen ist. Anders Neubauer. Er macht es den Schülern bequemer und bietet im grofsen und ganzen weniger ein Lehrdenn ein Lesebuch, neben dem mancher Lehrer sich ziemlich überflüssig vorkommen wird. Da sucht nun Meiners in seinem Leitfaden die goldene Mittelstrafse zu wandeln. Er will, was die Form der Darstellung betrifft, zwar für jeden Schüler verständlich sein und stets gern wieder in die Hand genommen werden, aber doch auf der andern Seite nicht den Vortrag des Lehrers ersetzen, sondern durch knappes Zusammenfassen, durch den Bau der Sätze u. a. m. den Schüler zum selbständigen Nacherzählen anleiten, ihn nötigen, z. T. eigne Worte an die Stelle des Gelesenen zu setzen.

Dies sehr wichtige Ziel hat Verf. im allgemeinen unzweifelhaft erreicht, und zwar in recht ansprechender Weise. An nicht wenigen Stellen allerdings hat er selbst den von ihm bekämpften Ton des Lesebuches angeschlagen oder ist ihm doch sehr nahe gekommen. Ich greife zwei Sätze zum Beweise dafür beliebig heraus: „Im Morgenlande waren an der syrischen Küste neben dem Königreiche Jerusalem bald noch andere christliche Reiche entstanden, die, unter der zahlreichen Einwanderung rasch emporblühend, besonders durch den lebhaften Zwischenhandel, den sie vermittelten, zu grofsem Reichtum kamen“ (S. 47) oder: „Das preufsische Volk fühlte sich eins mit seinem König. ‘Der König rief, und alle, alle kamen’: die Hörsäle der Universitäten, die obersten Klassen der Gymnasien leerten sich, jung und alt, hoch und niedrig stellten sich zum aktiven Heere und zu den Jägerkorps, die der König in Breslau selbst vereidigte, zur Landwehr oder zum Landsturm. Wer sein Leben nicht einsetzen konnte, gab Geld: die Beamten verzichteten auf einen Teil ihres Gehaltes; andere gaben ihr Gold- und Silbergeschirr, viele ihre goldenen Trauringe, arme Mädchen den Erlös ihres reichen Haares“ (S. 206). Ist an solchen und manchen anderen Stellen der

Schüler nicht doch in stand gesetzt, „das Vorerzählte aus dem Buche einfach auswendig zu lernen“? Diese Klippe hat M. nicht überall glücklich umfahren.

Inhaltlich sind in dem Streben nach konkreter Darstellung bei der Auswahl des Stoffes nach Umfang und Inhalt und bei seiner Einteilung unbeschadet der geschichtlichen Wahrheit in erster Linie pädagogische Rücksichten mafsgebend gewesen. Daraus erklärt sich unter anderm die Verschiedenheit in der Behandlungsweise, die z. B. römische Kaiser wie Augustus, Trajan, Marc Aurel vor andern römischen Herrschern weit in den Vordergrund stellt, ferner die reichliche Verwertung des allgemein aus dem deutschen Unterricht als bekannt vorauszusetzenden Gedichtstoffes. Gerade darin, in der Berücksichtigung des deutschen Lehr-, Lese- und Lernstoffes sowie der Entwicklung unserer Muttersprache, liegt das Neue und Eigenartige dieses Leitfadens, und deshalb sei vorab eine allgemeine Bemerkung erlaubt.

An dem bekannten Kaiserworte von der „deutschen Schule“ haben manche drehen und deuteln zu müssen geglaubt. Jedenfalls ist die Forderung der (bis jetzt noch) neuen Lehrpläne von 1891, „die empfänglichen Herzen unserer Jugend für deutsche Sprache, deutsches Volkstum und deutsche Geistesgröfse zu erwärmen“, durchaus berechtigt. Dafs Überschätzung des eigenen, Geringschätzung des fremden Volkes und nationale Befangenheit die Folge ist, braucht bei dem weltbürgerlichen Zuge der Deutschen mit ihrer (wohl auch in unserem nationalen Staate noch geltenden) Redensart: „Es ist nicht weit her“ kaum befürchtet zu werden. Und es bleibt dafür gesorgt, dafs die Bäume nicht in den Himmel wachsen; d. h. übertrieben hohe Ansprüche in Bezug auf die deutsche Lektüre finden an dem Fassungsvermögen eines Primaners eine heilsame Schranke. Läfst sich einem solchen z. B. das Verständnis des Goethischen „Faust“ erschliefsen? Diese Krone unseres Dichterfürsten mit all ihren Diamanten und Perlen erstrahlt erst dem gereiften Manne in rechtem und vollem Glanze. Wir können in der Prima nur Keime zum Verständnis legen und Interesse erwecken. Klassenlektüre wird der „Faust“ (mit Auswahl) nur vereinzelt sein können; aber ebenso sicher werden in allen Primen stets einzelne Schüler einzelnes daraus mit Begeisterung lesen. Wie viele das sind, wie weit das Gelesene in der Klasse benutzt wird, das hängt wesentlich von der Persönlichkeit des Lehres ab, der die Empfänglichkeit für nationale Ideale mit gerechter Würdigung fremder Gröfse zu vereinen wissen mufs.

Von seiner Persönlichkeit in erster Linie hängt es auch ab, wie weit die verschiedenen Unterrichtszweige miteinander verknüpft werden, in unserem Falle also besonders Deutsch und Geschichte. In den Dienst solcher Konzentrationsbestrebungen stellt sich M., da er oft bezeichnende Stellen aus Gedichten im

Texte anführt. Für lerneifrige Schüler giebt er die Quellen in Anmerkungen an, die für das Verständnis des Textes durchweg entbehrlich sind. Zwei Beispiele — die Anmerkungen stehen in Klammern — mögen das Verfahren veranschaulichen. Es heifst S. 67:

„Da that Ludwig noch einen Schritt weiter: er bot den Zurückgekehrten an:

Das Reich mit allen Rechten, allen Würden,
Wir sollen's beide haben als ein Mann
Und als ein Mann uns wider jeden setzen,
Der unser einem feindlich sich erweist;
Wir sellen Brüder heifsen und als Brüder
Uns halten. (Aus Uhlands Schauspiel „Ludwig der Baier", das die Treue gegen den Gegner verherrlicht.)

Das thaten sie; denn: „sie wechseln von nun an wie der Freund mit dem Freund traulich die Becher des Mahls, Arm in Arm schlummern auf einem Lager die Fürsten." (So sagt Schiller in dem Gedichte „Deutsche Treue".)

Und S. 206 lesen wir:

„Ihm folgte das übrige Preufsen. „Das Volk steht auf, der Sturm bricht los." (So beginnt Körners „Männer und Buben".) Man hörte auf den laut mahnenden „Aufruf" Körners, und mit dem Gelübde: „Wir siegen oder sterben hier Den süfsen Tod der Freien" (Mit diesen Worten endet Arndts kerniges Vaterlandslied: „Der Gott, der Eisen wachsen liefs.") machte man sich bereit zum „Kreuzzug", zum „heiligen Krieg". Es fand das deutsche Herz seinen Trost in der Mahnung: „Verzage nicht, Thu, was dein Gewissen spricht!" (In Arndts „Deutscher Trost") und im Gebet, Glauben und Liebe (Das sind die Merkmale des deutschen Mannes nach Arndts „Wer ist ein Mann?") erstarkten wieder deutsche Männer".

In solcher Weise ist eine grofse Zahl wichtiger Gedichte benutzt. Ich führe, was das Mittelalter betrifft, besonders an: Drusus' Tod von Simrock, Grab im Busento und Harmosan von Platen, die letzten Goten von Dahn, das Lügenfeld von Stöber, Heinrich der Vogelsteller von Vogl, die Glocken zu Speier von Oer, die Weiber von Weinsberg von Chamisso, der alte Barbarossa von Rückert, Friedrich Rotbart von Geibel. Der letztgenannte Dichter kommt recht häufig in der neuesten Zeit zu Wort, z. B. mit den Gedichten: Ungeduld, Durch tiefe Nacht, Eiserne Zeit, Frühlingslied, Am dritten September, An Deutschland. So kann das Buch mit dazu beitragen, dafs auch der Morgenstern Geibel in seinem freundlich-milden Glanze von den Schülern liebgewonnen wird neben der Leben und Wärme spendenden Sonne Goethes und Schillers. Denn dafs auf diese beiden möglichst oft hingewiesen worden ist, versteht sich von selbst. Verf. hat sogar auch solche Werke berücksichtigt, die auf der betreffenden

Klassenstufe noch nicht behandelt werden, z. B. in O III Hermann und Dorothea, ferner Götz, Egmont, Campagne in Frankreich und Dichtung und Wahrheit, sowie Schillers Arbeiten über den Freiheitskampf der Niederländer und Wallenstein. — Solche Vorwegnahmen sind sicherlich nicht einwandsfrei. Gerade in unserer Übergangszeit ist Geibels Mahnung sehr zu beherzigen:
„**Nicht zu früh** mit der Kost buntscheckigen Wissens, ihr Lehrer,
Nähret den Knaben mir auf! Selten gedeiht er davon.
Kräftigt und übt ihm den Geist an wenigen, würdigen Stoffen!
Euer Beruf ist erfüllt, wenn er zu lernen gelernt!"
Bei M. sind die Werke selbst meist nur in den für das Verständnis des Textes völlig entbehrlichen Anmerkungen genannt, und in dieser Hinsicht dürften die Vorwegnahmen in der That weniger bedenklich erscheinen. Kennen doch manche Knaben das hier Erwähnte bereits anderswoher als aus dem Unterricht. Nicht aber soll nach meinem Dafürhalten „die Rücksichtnahme auf alle die Schüler, die nach Absolvierung der U II oder gar schon eher (!) abgehen" als Entschuldigungsgrund dafür angeführt werden, dafs von allgemein anerkannten didaktischen Grundsätzen abgewichen wird. Wir müssen auf solche, die nicht die ganze Anstalt durchmachen, ohnehin bedenklich viel Rücksicht nehmen!

Ob M. zuviel oder zu wenig Stoff aus den ja schon wiederholt von kundiger Hand zusammengestellten Gedichten geschichtlichen Inhalts aufgenommen hat, darüber werden die Ansichten geteilt sein. Ich vermisse S. 241 in Bezug auf unseren gröfsten Staatsmann die schönen Verse:

„Erst verspottet, dann befehdet,
Vielgeschmäht in allen Landen,
Hat er dennoch hohen Mutes
Aufrecht stets und fest gestanden.
Dann gehafst und dann gefürchtet,
Dann verehrt, geliebt, bewundert,
Also steht er, eine Säule,
Überragend das Jahrhundert." —

Im allgemeinen scheint mir Verf. der Gefahr, zuviel zu bieten, glücklich entgangen zu sein. Manche Einzelheiten sind allerdings entbehrlich, z. B. S. 81 über Platter und S. 82 über die Insel des heiligen Brandan. Wenn das Buch von nicht geringem Umfange ist, so hat das auch darin seinen Grund, dafs es eine Anzahl von Anmerkungen enthält mit allerlei Angaben, die für einzelne Persönlichkeiten charakteristisch oder sonst lehrreich sind und die manche Schüler sicherlich gern lesen, z. B. die über Acht und Bann (S. 38 f.), das rote Kreuz auf weifsem Felde (S. 60), den Vornamen „Wilhelm" im Zollernhause (S. 105), das Aufkommen von Zeitungen (S. 118), das Kriegswesen im 17. Jahrhundert (S. 120, meines Erachtens zu ausführlich!), Kants Pflichtenlehre (S. 175), das Danewerk (S. 232). In der letzten Anmerkung

(S. 244) wird sogar in Bezug auf die Chinaexpedition der Kaiserworte vom Juli 1900 gedacht. Das Buch geht also bis auf die Gegenwart in des Wortes eigentlicher Bedeutung herab. Oft hat Verf. den Zusammenhang zwischen Seemacht und Wohlfahrt des Volkes und den Wert einer starken Flotte hervorgehoben. In dieser Hinsicht ist ja an der Anstalt, der M. angehört, recht erfolgreich gestrebt worden.

Dafs in geschichtlichen Lehrbüchern Irrtümer und Ungenauigkeiten sich finden, wird auch bei grofser Sorgfalt ebensowenig zu vermeiden sein wie einzelne unzutreffende Ausdrücke. Ich kann des Raumes halber nur Folgendes anführen. S. 9 dürfte statt „dieser Austausch" treffender gesetzt werden: „diese Berührung". S. 27 sind die Angaben über das Lehnswesen zu ungenau. S. 75 mufs das „Kaiserliche Passivum" etwas bedenklich erscheinen, und statt „Knechtsverhältnis" hiefse es besser „Abhängigkeitsverhältnis". S. 81 würde ich statt „in den Bann ziehen" lieber sagen: „unterthänig machen", S. 89 statt „verborgenes": „kümmerliches" Dasein. S. 91 mufs „aufs wenigste" befremden. S. 144 oben ist die Angabe über „Ganz Deutschland" unzutreffend, S. 183 kann nicht von „Erziehung des Schusters Simon" geredet werden, höchstens von „Behandlung". S. 219 wird „sozial" als identisch mit „wirtschaftlich" gefafst, S. 220 oben hat „dieses" keine genaue Beziehung. S. 221 mufste über die Berufung ins Herrenhaus etwas mehr beigebracht werden. Das ist doch gerade so wichtig wie die S. 202 angegebene Heereseinteilung. Übrigens sind die das Zuständliche behandelnden Abschnitte durchaus dem Klassenstandpunkte angemessen gehalten — dies verdient besonders hervorgehoben zu werden. Die Überschriften § 5 und § 8 hätte ich genauer gefafst und bei § 10 und § 11 die Anordnung etwas geändert.

Die treffliche Ausstattung, namentlich der schöne und übersichtliche Druck (nur S. 85 habe ich einen Druckfehler bemerkt) trägt dazu bei, den angenehmen Eindruck, den dieser Leitfaden erweckt, zu heben. Eine angehängte Zeittafel soll den „eisernen Bestand" an Daten enthalten; Stichworte am Rande sind für die fortlaufenden Wiederholungen in der Klasse bestimmt. Dabei ist das sehr empfehlenswerte Verfahren, diejenigen Zahlen in Klammern einzuschliefsen, die zum Lernstoffe nicht gehören sollen, nicht konsequent durchgeführt. Die Zahl 1810 z. B. findet sich S. 202 und S. 203 am Rande beidemal ohne Klammern, während sie im Texte nur an jener Stelle nicht eingeklammert ist. — Anschauungsmittel fehlen gänzlich. Um der allseitig und lebhaft beklagten Unwissenheit in der Erdkunde zu steuern, müssen wir die Schüler von Anfang an die Karte möglichst oft benutzen lassen. Da nun manche den Atlas aufzuschlagen zu bequem sind und bleiben, so ist es sehr wichtig, dafs sie im Buche selbst 8 oder 9 Übersichtskarten vorfinden. Solche können

doch wohl völlig ausreichen, wenn sie etwa so gehalten sind wie in dem eben in dritter Auflage erschienenen Leitfaden für den Geschichtsunterricht in höheren Bürgerschulen von Junge-Lange, der auch 5 Bildertafeln zur Kunstgeschichte aufweist. Diese scheinen mir eine Erläuterung der Hauptkunstgattungen gerade so gut zu ermöglichen, wie die bekannten Tafeln in dem weitverbreiteten Andräschen Grundrisse.

M. gedenkt „im nächsten Sommer" den die Mittelstufe ergänzenden Leitfaden für Quarta erscheinen zu lassen. Ohne diesen wird das vorliegende tüchtige Buch allerdings kaum amtlich eingeführt werden können. Hoffen wir also, dafs Verf. sein Ziel erreicht und auf Grund längerer Erfahrungen die Ansprüche auch der Quarta völlig befriedigt!

Görlitz. E. Stutzer.

Th. Harmuth, Textgleichungen geometrischen Inhalts. Zweite Auflage. Berlin 1900, Julius Springer. II u. 755 S. 8. 1,50 *M*.

Wenn der Besitzstand der Mathematik in den höheren Schulen im ganzen weniger angetastet wird als der anderer Fächer, so liegt das zum Teil daran, dafs die Mathematiker nicht gewartet haben, bis man sie zwang, den Forderungen der Gegenwart Rechnung zu tragen, sondern dafs sie selbst die Initiative ergriffen und mit aller Energie verlangten, dafs an die Stelle theoretischer Spitzfindigkeiten im Schulunterricht praktische Anwendungen träten. Insbesondere richtete sich der berechtigte Angriff gegen die dickbändigen arithmetischen Aufgabensammlungen, deren Bewältigung die beste Zeit des mathematischen Unterrichts zu absorbieren drohte. Die Wortaufgaben derartiger Sammlungen sind zum grofsen Teil nur mäfsig verkleidete arithmetische Formeln oder an das Alberne streifende Verzerrungen von Verhältnissen des täglichen Lebens. Solche Sammlungen sind auch heute noch recht viel in Gebrauch infolge der künstlichen Schranken, die neben dem natürlichen Indifferentismus und Konservativismus der Einführung von guten neuen Lehrbüchern entgegenstehen. Elf Jahre sind vergangen, ehe ein prächtiges kleines Buch seine zweite Auflage erlebte, obgleich es bei seinem ersten Erscheinen als Programmabhandlung des Kgl. Wilhelms-Gymnasiums in Berlin im Jahre 1886 von der Kritik mit wahrer Begeisterung begrüfst wurde, weil es nicht die bekannte Lücke, sondern ein ganz respektables Loch in der Litteratur ausfüllte. „Textgleichungen geometrischen Inhalts" nennt sich das Buch und bietet zweierlei: eine vollständige Aufgabensammlung für Planimetrie und Stereometrie, soweit in denselben gerechnet wird, und eine reichhaltige Aufgabensammlung für lineare, quadratische, kubische und diophantische Gleichungen mit bis zu drei und vier unbekannten Gröfsen. Vortrefflich ist die Anordnung: streng systematisch in geometrischer Beziehung, leicht erkenntlich für

algebraische Benutzung dadurch, dafs ein Stern die quadratische, zwei Sterne die kubische, ein Kreuz die diophantische Gleichung kennzeichnen. Die Resultate sind im Anhang gegeben. Wenn dies Buch auch nur auf einem Gebiet, dem der Geometrie, die praktische Verwertbarkeit arithmetischer Kenntnisse zeigt und daneben zur festen Beherrschung der geometrischen Sätze führt, so wirkt es doch auch auf die Algebra zurück, indem es zeigt, mit wie geringen Mitteln im allgemeinen praktische Aufgaben überhaupt gelöst werden können. Ferner ist sein Gebrauch überall möglich, wo Mathematik getrieben wird, während die an sich nicht minder wertvollen physikalischen Aufgabensammlungen Kenntnisse voraussetzen, die nicht immer auf der für die Einübung der Gleichungen in Betracht kommenden Unterrichtsstufe vorhanden sind. Wer das kleine Buch besitzt, wird es sicher auch beim Unterricht oft und mit Erfolg benutzen.

Hamburg. A. Thaer.

Juling, Fünfstellige Logarithmentafeln. Leipzig 1900, Berger. 144 S. kl. 8. geb. 1,20 *M*.

Die vorliegende Tabelle ist im wesentlichen eingerichtet wie die meisten andern und kann für den Unterricht ausreichen. Wenn ich in einzelnen Punkten anderer Meinung bin als der Verfasser, so will ich damit das Buch durchaus nicht für unbrauchbar erklären.

In dem gedruckten Begleitwort wird von Verfasser und Verleger der deutliche Druck als wesentlichster Vorzug des Buches u. a. vor dem von Schlömilch hervorgehoben. Ich benutze letzteres über 20 Jahre beim Unterricht und habe weder selbst an der Deutlichkeit des Druckes etwas auszusetzen noch habe ich gehört, dafs ein Schüler einen deutlicheren Druck gewünscht hätte.

Dafs nur für 50 Zinsfaktoren von 0,5 % bis 10 % die Logarithmen angegeben sind, reicht nicht aus; z. B. ist zwischen $6\frac{1}{2}$ % und 8 % eine Lücke von $1\frac{1}{2}$ %. — Andererseits würde es genügen, wenn die Mantissen nicht 8stellig, sondern nur 6stellig wären.

Dem Verfasser stimme ich darin bei, dafs die Tabellen der natürlichen Funktionen nicht zweckmäfsig sind, wenn sie nur die Werte von 10′ zu 10′ angeben; denn die Schüler benutzen solche Tabellen wohl deshalb wenig, weil sie dabei zu viel interpolieren müssen. Um diese Unbequemlichkeit zu beseitigen, genügt es aber nicht, die Werte (wie es hier geschehen ist) nur von 5′ zu 5′ zu drucken, sondern es müssen für jede Minute die Werte aufgenommen werden.

In den Logarithmentabellen der Funktionen sind die Differenzen für eine Sekunde nicht genau berechnet, sondern aus den abgekürzten Mantissen abgeleitet; infolgedessen nehmen

sie nicht stetig zu oder ab. Z. B. ist, obgleich beim Sinus diese Differenzen mit wachsendem Winkel abnehmen, zwischen 4° 18′ und 4° 19′ als Differenz 2,78 angegeben, und zwischen 4° 19′ und 4° 20′ ist die Differenz 2,8.

Das Entsprechende findet sich in der Tabelle der natürlichen Funktionen bei den Differenzen für eine Minute. Z. B. ist beim Sinus zwischen 11° 40′ und 11° 45′ die Differenz 28,4, dagegen 28,6 zwischen 11° 45′ und 11° 50′. — Für Tangens und Cotangens sind diese Differenzen überhaupt nicht angegeben.

Am Schlusse findet sich eine Tabelle der Logarithmen der Primzahlen von 1 bis 499. Ob für eine solche ein Bedürfnis vorhanden ist?

Zu manchem Fehler wird der Schüler dadurch verleitet, dafs in den Tabellen der Logarithmen für die Funktionen am Schlufs der Seite für 60′ der volle Grad angegeben wird. Der Schüler wird dadurch veranlafst, auf die in der Nähe dieser Zahl stehenden Logarithmen einen zu hohen Grad zu beziehen. Diese Gefahr ist in dem vorliegenden Buche dadurch vermieden, dafs die nächste Gradzahl erst auf der folgenden Seite steht. — Demselben Zwecke dient die Einrichtung, dafs in der Tabelle der natürlichen Funktionen bis 55′ noch einmal in kleinerem Druck (als bei den vollen Graden) die Gradbezeichnung hinzugefügt ist. — Es ist sehr zu bedauern, dafs diese beiden so zweckmäfsigen und so leicht durchführbaren Einrichtungen nicht in allen trigonometrischen Logarithmentafeln getroffen sind.

Wandsbek. A. Richter.

Naumann, Naturgeschichte der Vögel Mitteleuropas. Herausgegeben von Carl R. Hennicke. Band VII. Gera 1900, Lithographie, Druck und Verlag von Fr. Eugen Köhler.

Den bereits früher von mir in dieser Zeitschrift besprochenen Bänden VI, II und V des oben genannten, grofs angelegten Werkes gesellt sich Band VII zu, welcher den Rest der im VI. Bande begonnenen „Schreitvögel“, nämlich Löffler und Sichler, sowie die als „Laufvögel“ zusammengefafsten Flughühner, Trappen, Kraniche und Rallen enthält. 20 Farbentafeln begleiten den Text, und da ich gute Bilder für eine sehr wirksame, vielfach sogar unentbehrliche Ergänzung des Textes halte, auch die Tafeln der früheren Bände in den Kreis meiner Besprechung gezogen habe, so will ich zunächst über diejenigen des vorliegenden VII. Bandes bemerken, dafs sie durchweg gut geraten sind und ihrem Zweck, einen Begriff von Form und Farbe der dargestellten Vögel zu geben, entsprechen. Beim Grofstrappen sind freilich die Beine zu dick und zu wenig modellirt gezeichnet. Wenn sie auch im Text als „plump“, „klotzig“ u. s. w. beschrieben werden, so kann

ich damit auf Grund eigener Beobachtungen, die ich an wiederholt von mir lebend gehaltenen Exemplaren anzustellen reichlich Gelegenheit hatte, nicht übereinstimmen. Die Beine des Grofstrappen sind vielmehr, wenn auch stark, so doch mager und sehnig, das, was man in der Pferdekunde „trocken“ nennt. Beim Sichler ist das Braun etwas zu rot geraten, wie überhaupt Keulemans etwas zu reichlich feurigen Farbentönen neigt. Sonst sind, wie gesagt, die Bilder recht gut. Für denjenigen, welcher sie nicht nur vom zoologischen, sondern auch vom künstlerischen Standpunkt aus betrachtet, ist eine Vergleichung der verschiedenen Darstellungsweisen und der besonderen Manier der beteiligten Künstler nicht ohne Interesse. Was den Text betrifft, so ist er sowohl in Bezug auf die behandelten Vogelarten als auch hinsichtlich der Zuverlässigkeit und Vollständigkeit der Angaben bei jeder einzelnen Art nur zu loben. Wir erhalten nicht nur ein klares Bild von der äufseren Gestalt und von der Färbung der Vögel, sondern es werden auch die anatomischen Verhältnisse eingehend berücksichtigt, was bei einzelnen Gruppen, über deren systematische Stellung und Verwandtschaftsverhältnisse die Ansichten der Forscher auseinandergehen (so z. B. bei den Flughühnern), von grofser Wichtigkeit ist. Überall sind die neuesten Ergebnisse der Forschung berücksichtigt und mit den bewährten und bewiesenen älteren Angaben zu einem abgerundeten Ganzen verarbeitet. Erwähnt sei, dafs aufser dem bekannten Steppenhuhn noch 3 Arten der nahe verwandten Gattung Pterocles, von den Kranichen aufser dem gemeinen noch der Jungfernkranich und der centralasiatische Mönchskranich beschrieben und abgebildet werden. Endlich ist höchst wertvoll die Abhandlung über einen zu den Zeiten Gefsners in Südeuropa brütenden ibisartigen Vogel, den sogen. Waldrapp (Geronticus eremita), der zu Ende des 18. Jahrhunderts aus der europäischen Ornis verschwand, auch merkwürdigerweise von den Vogelkundigen ganz vergessen wurde, bis im Rothschildschen Museum zu Tring kürzlich festgestellt wurde, dafs der zeitweise für ein Artefakt gehaltene Waldrapp Gefsners identisch sei mit einem vor reichlich 60 Jahren als neu beschriebenen nordafrikanischen Vogel.

Hannover. Ernst Schäff.

---

1) **Franz Söhns, Unsere Pflanzen. Ihre Namenserklärung und ihre Stellung in der Mythologie und im Volksaberglauben. Zweite Auflage. Leipzig 1899, B. G. Teubner. 8. geb. 2,40 ℳ.**

Die 1897 erschienene erste Auflage von Söhns, „Unsere Pflanzen“, war Ref. in der angenehmen Lage in dieser Zeitschrift warm empfehlend zu besprechen. Wie vorauszusehen, hat das liebenswürdige Buch in kurzer Zeit eine neue Auflage erlebt, die der Verfasser mit Recht eine „vermehrte und verbesserte“ nennen kann, vermehrt durch manche wertvollen Zusätze, verbessert

durch Ausmerzung der wenigen in der 1. Aufl. enthaltenen Irrtümer. — Das Buch sei aufs neue den Lehrern der Naturwissenschaft und des Deutschen, sowie jungen und alten Freunden der Natur eindringlichst empfohlen. Den von mir in der Besprechung der ersten Auflage ausgesprochenen — nicht erfüllten — Wunsch nach einem alphabetischen Verzeichnis der wissenschaftlichen Pflanzennamen möchte ich wiederholen; die Brauchbarkeit des Buches würde dadurch ungemein gewinnen.

2) Hermann Krause, Schulbotanik. Nach methodischen Grundsätzen bearbeitet. Fünfte, verbesserte Auflage. Mit 401 in den Text eingedruckten Holzschnitten. Hannover 1899, Helwingsche Verlagsbuchhandlung. 243 S. 8. geb. 2,60 ℳ.

Die „Schulbotanik" von H. Krause, die 1884 in erster Auflage erschien, liegt jetzt in fünfter Auflage vor, ist also augenscheinlich an mehreren Anstalten eingeführt. Ihr Inhalt gliedert sich in 6 Teile: I und II enthalten Einzelbeschreibungen von Mono- und Dikotyledonen, III vergleichende Beschreibungen von Angiospermen, IV Einzelbeschreibungen von Gymnospermen und Kryptogamen, V Bestimmungstabellen nach dem Linnéschen, VI Bestimmungstabellen der einheimischen Familien und der häufiger vorkommenden Arten nach dem „natürlichen" System. Im ganzen sind 66 einheimische Pflanzen und 14 ausländische Kulturpflanzen auf 133 Seiten mehr oder minder ausführlich beschrieben, während die Tabellen (etwa 100 Seiten) noch weiter reichlich Gelegenheit zur Erarbeitung systematischer Kenntnisse geben.

Ein Überwiegen der Systematik, was den Lehrstoff, der Einzelbeschreibung, was die Methode anbelangt, ist also unverkennbar. Die Bestimmungstabellen nach dem Linnéschen System nehmen nicht weniger als 40 Seiten in Anspruch; eine grofse Anzahl von Anmerkungen zu den Einzelbeschreibungen bereitet zudem die Erarbeitung dieses Systems vor. Weitere 52 Seiten dienen der neueren Systematik, der selbstverständlich ebenfalls bei den Einzelbeschreibungen vorgearbeitet wird.

Dem gegenüber tritt die Behandlung biologischer Fragen sehr zurück. Allerdings sind der fünften Auflage 3 neue Paragraphen zugefügt (man versteht nicht, wie sie in früheren Auflagen fehlen konnten): § 69 Ernährung der Pflanzen, § 70 Bestäubung, § 71 Pflanzenkrankheiten, im ganzen 10 Seiten; die in diesen §§ kurz mitgeteilten, zum Teil recht schwierigen Probleme finden aber keine oder eine durchaus nicht genügende Vorbereitung. Die Anpassung der Pflanze an den Standort wird in den Einzelbeschreibungen gar nicht, Bestäubungseinrichtungen der Blüten recht dürftig behandelt. (Soweit ich sehe, geht Verfasser in den 66 Einzelbeschreibungen etwa nur an 10 Stellen auf Bestäubungsvorgänge ein.) Die biologische Bedeutung einer aufgefundenen Formeigentümlickeit wird oft selbst da nicht

erwähnt, wo ihre Kenntnis zum Verständnis eben dieser morphologischen Mitteilungen unerläfslich erscheint. Verfasser beschreibt und vergleicht zwar die Früchte von Storch- und Reiherschnabel (§ 54), von gemeinem und Bach-Nelkenwurz (§ 50), geht aber nicht mit einem Wort auf die Samenverbreitung dieser Pflanzen ein, durch die doch erst die Verschiedenheit des Fruchtbaus ihre Erklärung findet. — In der Beschreibung der Pflanzen mit saftigen Früchten suchte ich vergebens nach einer Mitteilung über die Bedeutung dieser Fruchtbildung; ebensowenig wird bei Gelegenheit der Einteilung der Früchte die Samenverbreitung berücksichtigt; kurz Verfasser thut das ganze für den Schulunterricht so hervorragend geeignete Kapitel der Pflanzenbiologie in einer Anm. von 10 Zeilen (S. 102) ab. — Und diese Vernachlässigung biologischer Fragen ist durchgängig. Die Blütenstände handelt Krause zusammenfassend im ersten Teile (S. 15 u. S. 32) ab; er teilt sie in „einfache“ und „zusammengesetzte“ ein, sodafs also Doppeldolde, Rispe, Trugdolde neben einander stehen. Von einer Zurückführung auf Verzweigungs- und Wuchsverhältnisse der Sprosse, von der so charakteristischen Aufblühfolge, von der biologischen Bedeutung der Blütenstände ist nicht die Rede.

Nach den obigen Ausführungen sind die morphologischen Begriffserklärungen der „Schulbotanik“ kaum mehr als ein Vokabular für den Zweck der Beschreibungen und Bestimmungsübungen. Dabei werden auch manche sehr wohl entbehrliche Definitionen gegeben, z. B. von „stielrund“' „halbstielrund“, „aufsteigend“, „aufrecht“ u. a.

In die Anmerkungen ist, wie der ganze morphologische, so auch der anatomische und physiologische Lehrstoff verwiesen. Das hält Ref. für recht mifslich bei diesem spröden Unterrichtsstoff, und um so mehr, als die Stellen, an denen Verf. seine diesbezüglichen Mitteilungen bringt, oft recht eigenartig ausgewählt sind. Im Anschlufs an die Kiefer z. B. werden Einzelzellen und Gefäfse, bei einem Farn der Bau des Holzes, das Wachstum des Mono- und Dikotylenstammes behandelt; bei einem Moose wird von Wurzeln und Laubblättern, bei einem Pilz von Zellen-Wachstum und -Teilung gesprochen. Gerade die Gelegenheiten also, die sich recht eigentlich zu gelegentlichen Mitteilungen über Anatomie und Physiologie von selbst darbieten, sind nicht benutzt. Nach des Ref. Ansicht wenigstens könnte man eher — wollte man überhaupt diese Art der Darbietung wählen — bei Gelegenheit der Algen über die Zelle, bei den Gefäfskryptogamen über Wurzel, Blatt und Gefäfse, bei Waldbäumen über den Bau des Holzes handeln.

Mir scheint aber überhaupt die ganze von Kr. befolgte Methode, die ja allerdings in der botanisch-zoologischen Unterrichtslitteratur noch immer die gebräuchlichste ist, für den heutigen Besitzstand dieses Lehrfaches nicht mehr als geeignet. Be-

schreibung und Vergleichung sind eben nicht Selbstzweck des naturwissenschaftlichen Unterrichts, auch ist mit der Ausbildung des Wahrnehmungsvermögens seine erziehliche Aufgabe nicht erschöpft. Die Methode soll vielmehr dem kindlichen Geiste die Fähigkeit, richtig induktiv zu schliefsen, anerziehen, was kein anderes Lehrfach zu thun vermag; der Wissensstoff ist eine Erkenntnis des Lebens in der grofsartigen Mannigfaltigkeit seiner Erscheinungen. Natürlich ist die Persönlichkeit des Lehrers die sicherste Gewähr für die Erreichung dieses Zieles, aber er hängt doch auch sehr von dem Lehrbuche ab. Ausgeführte Einzelbeschreibungen, die in breitester Darstellung all' und jedes bringen, was der Schüler selber sehen oder durch Analogie aus andern ihm bekannten Fällen erschliefsen kann, unterbinden so die Wahrnehmungsfähigkeit, wie das eigene Schliefsen. Und wieviel unnötige Arbeit macht dem Lehrer das leidige Anmerkungs- und Erläuterungswesen, wieviel von der knapp bemessenen Zeit mufs er auf das Zusammensuchen und Ordnen des in 1001 Anmerkungen verzettelten eigentlichen Lehrstoffs verwenden, und wie ist es ihm dadurch erschwert, seine Schüler zu einer einheitlichen Auffassung der Lebensformen und Lebenserscheinungen zu führen! Andererseits mufs natürlich von der Anschauung ausgegangen werden, und so sehe ich nur einen gangbaren Weg: auch das Lehrbuch behandle die Pflanzenbeschreibung als das, was sie allein sein soll, als Übungsstoff, und stelle den für jede Unterrichtsstufe notwendigen Wissenstoff in einem kurzen Leitfaden zusammen.

Allenstein O.-Pr. B. Landsberg.

Konrad Koch, Die Erziehung zum Mute durch Turnen, Spiel und Sport. Die geistige Seite der Leibesübungen. Berlin 1900, R. Gärtners Verlagsbuchhandlung (Hermann Heyfelder). 224 S. 8. 4 *M*.

Die vorliegende Schrift aus berufenster Feder schildert in erschöpfender und überzeugender Weise die Einwirkung richtig geleiteten Turnens und Spielens, sowie einsichtig geübten Sportes auf die Charakterbildung der Jugend.

Und in der That, dieses Moment wird von vielen unterschätzt; nur so erklärt sich die ablehnende Haltung, welche viele Pädagogen selbst in Grofsstädten dem Turnen gegenüber noch immer einnehmen. Denn in kleineren Städten kann man mit Recht darauf hinweisen, dafs die Jugend sich selbst gegenseitig zum Mute erziehe. Die Möglichkeit, sich jederzeit im Freien zu tummeln und sich der ewigen Beaufsichtigung von seiten der Erwachsenen zu entziehen, macht sie selbständiger, geschickter, entschlossener, mutiger. Aber in den Grofsstädten ist diese Freiheit sehr beschränkt, und hier mufs der Gefahr der Verweichlichung um so energischer entgegen gearbeitet werden, als unsere

Zeit ohnehin dazu neigt, die Jugend zu verzärteln und vor jeder unangenehmen Anstrengung zu behüten — ich denke an die Bestimmungen über Hitzeferien, an die Angst vor Überbürdung und Ähnliches. Aber auch andere Rücksichten wirken unheilvoll in derselben Richtung. Die Schlittenbahn auf der Strafse, das Schlittern, gar das Schneeballwerfen und andere Vergnügungen, in denen wir ehedem unsern Mut ausüben und beweisen konnten, der Jugend von heute sind sie verboten aus Rücksicht auf die Erwachsenen. Die von der elektrischen Bahn durchsauste Strafse ist zu jedem Spiel unbrauchbar geworden, nicht einmal eine fröhliche Keilerei ist erlaubt, und sogar auf dem überfüllten Schulhofe müssen die Schüler in den Pausen fein gesittet auf- und abwandeln wie die Greise, weil bei eifrigem Spiel ein Unglück passieren könnte.

Kann man sich wundern, wenn unter solchen Umständen die Jugend unserer Grofsstädte feige, weichlich, blasiert, gelangweilt ist und verbotenen Genüssen nachtrachtet? Da soll nun das Turnen wenigstens einige Abhilfe schaffen im Verein mit Spiel- und Sportbetrieb. Wie das geschehen kann, zeigt das Kochsche Buch.

Es handelt zunächst davon, dafs die Schule nicht nur lehren, sondern erziehen mufs, und dafs dazu vor allem die Erziehung zum Wollen und Handeln gehört. Dann zeigt es, wie das Turnen auf mehr abzielt als auf Förderung der Kraft, Gesundheit und Geschicklichkeit des Leibes, dafs es die Erziehung des ganzen Menschen, also auch der Seele zum Gegenstande hat. „Die Hauptabsicht soll . . . auf den Willen gerichtet sein. Demnach sind die Leibesübungen so zu veranstalten, dafs durch ihre Pflege die Jugend kräftig und fest zu wollen lerne und, was notwendig hinzukommen mufs, sich selbst zu beherrschen. Insofern sollen sie eine Vorschule sein für alles sittliche Handeln". Aus diesem Grunde wendet sich Koch gegen die vor einigen Jahren so beliebt gewesenen Ordnungsübungen mit ihrer blofs mechanischen Thätigkeit, aber auch gegen die schwedische Gymnastik, bei welcher das Moment des Mutes unberücksichtigt bleibt. Mit Recht fordert er: „Jede Leibesübung soll auch Mutübung sein". Er weist darauf hin, wie mit der Zeit selbst die anfänglich einen starken Willensimpuls erfordernde Übung sich abnutzt und zur mechanischen Thätigkeit herabsinkt, welche dann zwar erst recht gefällig aussieht, aber erziehlich wertlos ist. Darum fort mit allem Drill! Der Übende selbst empfindet ein Verlangen, sich neue, schwierigere Aufgaben zu stellen, die seine Willenskraft wieder reizen, und diesem Verlangen mufs stattgegeben werden.

In einem weiteren Kapitel untersucht der Verfasser das Wesen des Mutes und seine verschiedenen Erscheinungsformen und weist im Folgenden nach, wie diese verschiedenen Er-

scheinungsformen beim Turnen, Spiel und Sport sich bethätigen können und müssen, indem er zugleich die gefährlichen und unsittlichen Ausartungen des letzteren scharf geifselt. Darauf untersucht er, wie sich die Erkenntnis von der ethischen Bedeutung des Turnens neben der physiologischen mehr und mehr Bahn gebrochen habe, und nimmt das Spiefssche Schulturnen gegen den Vorwurf in Schutz, als bedeute es in dieser Hinsicht einen Rückschritt gegen das Jahnsche. Das folgende Kapitel prüft den erzieherischen Wert der einzelnen Turnübungen, wobei mit Recht auf die Notwendigkeit auch des Kürturnens und gefährlicherer Übungen hingewiesen wird, weil „ohne einige Gefahr die Übungen den Mut unmöglich ausbilden können".

In gleicher Weise wird dann der erzieherische Wert des Turnspiels im allgemeinen und der einzelnen Spiele im besonderen untersucht und gefordert, dafs dem Spiele das Moment des ernsten Kampfes nicht fehlen dürfe. Wenn die Kinder vom Spielplatze hie und da eine Brausche heimtragen, so ist das auch wirklich kein Unglück; sie verlernen dabei ihre Empfindlichkeit. Während namentlich für einen heranwachsenden Knaben die mütterliche Fürsorge oft schädlich wirkt, empfängt er „auf dem Spielplatze die beste Vorbereitung für die Kämpfe des späteren Lebens, in dem er auf eigenen Füfsen stehen mufs und keine Schonung zu erwarten hat". Das sind gewifs beherzigenswerte Ausführungen, und auch das, was der Verfasser vom Sport sagt, der richtig ausgeübt ebenso zum kräftigen Geltendmachen der eigenen Persönlichkeit wie zum Mafshalten und zur Enthaltsamkeit und Ausdauer erzieht, gehört zu dem Treffendsten, was man über diesen Gegenstand in der Litteratur findet.

Einige Schlufskapitel über die Freude an den Leibesübungen, die Ansprüche der ästhetischen Erziehung, den Gemeinsinn im Spielleben, das Wegfallen der Standesunterschiede auf dem Spiel- und Turnplatze und über die Pflege des nationalen Sinnes treten aus dem engeren Rahmen des vom Haupttitel angegebenen Zweckes der Schrift heraus und erfordern eine Erweiterung desselben, die aber durchaus anzuerkennen ist. Überhaupt ist, abgesehen von einigen Längen und Wiederholungen, das Buch nicht nur lesenswert, sondern auch beherzigenswert und wird Freunden wie Gegnern des Turnens manche Anregung geben. Dafs auch manches Selbstverständliche darin gesagt ist, wird gern zugegeben, aber wenn man aus der pädagogischen Litteratur das Selbstverständliche ausmerzen wollte, so bliebe von einer ganzen Bibliothek kaum ein fingerstarker Band übrig.

Halle a. S. G. Riehm.

EINGESANDTE BÜCHER.

1. L. W. Stern, die psychologische Arbeit des neunzehnten Jahrhunderts, insbesondere in Deutschland. Berlin 1900, H. Walther (F. Bechly). 48 S. gr. 8. (S.-A. aus der Zeitschr. f. pädag. Psychologie und Pathologie, 2. Jahrgang, 1900.)

2. R. Heidrich, Hülfsbuch für den Religionsunterricht in den oberen Klassen. Zweite, verbesserte Auflage. Berlin 1901, J. J. Heine. VIII u. 272 S. geb. 3,20 *M*. — Vgl. diese Zeitschr. 1894 S. 137.

3. R. Heidrich, Abrifs der Kirchengeschichte. Sonderabdruck aus der zweiten Auflage des Hülfsbuchs für den Religionsunterricht in den oberen Klassen. Berlin 1901, J. J. Heine. IV u. 103 S. geb. 1,40 *M*.

4. A. F. C. Vilmar, Geschichte der deutschen National-Litteratur. Fünfundzwanzigste (Jubiläums-)Ausgabe. Mit einer Fortsetzung: Die deutsche National-Litteratur vom Tode Goethes bis zur Gegenwart, von Adolf Stern. Marburg 1901, N. G. Elwert. XVI u. 778 S. gr. 8. 5 *M*. — Vilmars Text ist ganz unverändert geblieben. Dagegen ist Sterns Fortsetzung, die in vierter Auflage erscheint, sorgfältig durchgesehen und zum Teil neubearbeitet worden.

5. W. Flachsmann, Irrwege in Lesebüchern für Volksschulen. In Urteilen Sachverständiger erläutert und gesammelt. Zürich 1900, E. Speidel. 128 S. 1,60 *M*.

6. Heimatklänge aus deutschen Gauen. Ausgewählt von O. Dähnhardt. I. Aus Marsch und Heide. Mit Buchschmuck von R. Engels. Leipzig 1901, B. G. Teubner. XX u. 170 S. 8. geb. 2,60 *M*.

7. M. Schanz, Geschichte der römischen Litteratur bis zur Gesetzgebung des Kaisers Justinian. Zweiter Teil, zweite Abteilung: Vom Tode des Augustus bis zur Regierung Hadrians. Zweite Auflage. Mit alphabetischem Register. München 1901, C. H. Beck'sche Verlagsbuchhandlung (Oskar Beck). XI u. 425 S. gr. 8. 7,50 *M*, geb. 9 *M*. — Vgl. diese Zeitschr. 1893 S. 269 ff.

8. Fr. H. M. Blaydes, Adversaria critica in Euripidem. Halle a. S. 1901, Buchhandlung des Waisenhauses. VII u. 544 S. gr. 8. 10 *M*.

9. A. Führer, Übungsstoff für das zweite Jahr des lateinischen Unterrichts. Im Anschlufs an die „Vorschule für den ersten Unterricht im Lateinischen" nach gleichen Grundsätzen unter Mitwirkung von F. Schultz bearbeitet. Vierte Auflage. Paderborn 1900, F. Schöningh. VIII u. 161 S. geb. 1,40 *M*. — Vgl. diese Zeitschr. 1888 S. 549.

10. A. Führer, Übungsstoff für die Mittelstufe des lateinischen Unterrichts. Unter Zugrundelegung der „Aufgabensammlung zur Einübung der lateinischen Syntax von F. Schultz" bearbeitet. Teil II: für Obertertia und Untersekunda. Zweite Auflage. Paderborn 1900, F. Schöningh. XII u. 199 S. geb. 1,80 *M*. — Vgl. diese Zeitschr. 1897 S. 42.

11. Harre-Giercke, Lateinisches Übungsbuch. Erster Teil: Sexta. Zweite, umgearbeitete und verbesserte Auflage. Leipzig 1901, G. Freytag. 198 S. geb. 2,40 *M*. — Vgl. diese Zeitschr. 1898 S. 586.

12. H. Schmidt, Elementarbuch der Lateinischen Sprache. Völlig neu bearbeitet von L. Schmidt und E. Lierse. Erster Teil (Sexta). Zwölfte Auflage. Halle 1900, H. Gesenius. VII u. 163 S. geb. 1,20 *M*. — Vgl. diese Zeitschr. 1897, S. 749.

13. Ἀριστοτέλους Περὶ ψυχῆς. Aristote, Traité de l'âme, traduit et annoté par G. Rodier. Paris 1900, Ernest Leroux, éditeur. Teil I: Texte et traduction. XVI u. 261 S. gr. 8. — Teil II: Notes. 585 S. gr. 8.

14. Neue Erscheinungen aus dem Verlage von Velhagen & Klasing (Bielefeld und Leipzig 1899 und 1900). Ausgaben mit zwei gesondert beiliegenden Heften, welche die Anmerkungen und das Wörterbuch enthalten.

Tales and Sketches, ausgewählt und hsggb. von E. Groth. 1. Bändchen geb. 1,05 *M*; 2. Bändchen geb. 1,20 *M*.

E. A. Freemann, The History of the Norman Conquest of England, im Auszuge hsggb. von F. Glauning. geb. 1,30 *M*.

Longer English Poems, 1. Bändchen, hsggb. von M. Benecke. geb. 1,40 *M*.

Ch. Dickens, A Child's History of England, im Auszuge hsggb. von H. Engelmann. geb. 1,20 *M*.

R. Southey, The Life of Nelson, hsggb. von O. Thiergen. geb. 1,50 *M*.

A History of English Literature, bearbeitet von K. Feyerabend. geb. 1,70 *M*.

Anthology of English Poetry, Sammlung englischer Gedichte, hsggb. von A. Benecke. geb. 2,35 *M*.

The Story of English Literature, hsggb. von J. Bube. geb. 1,50 *M*.

15. Deutsche Geschichtsblätter, Monatsschrift zur Förderung der landesgeschichtlichen Forschung, herausgegeben von A. Tille. Gotha 1900, F. A. Perthes. Band II, Heft 1, S. 1—32. Preis des Jahrgangs 6 *M*.

16. L. Bloch, Die ständischen und sozialen Kämpfe in der römischen Republik. Leipzig 1900, B. G. Teubner. IV u. 156 S. kl. 8. geb. 1,15 *M*. (Aus Natur und Geisteswelt, 22. Bändchen.)

17. H. Koepert, Abrifs der Weltgeschichte für höhere Lehranstalten. Neunte Auflage von S. Herrlich. Leipzig 1900, G. Reichardt Verlag. 144 S. 8. geb. 1 *M*.

18. H. Koepert, Geschichts-Kursus für die oberen und mittleren Klassen höherer Lehranstalten und zum Selbstunterricht. Zehnte Auflage von S. Herrlich. Leipzig 1900, G. Reichardt Verlag. 221 S. 8. 1,50 *M*.

19. E. Keller, Lehrbuch für den Geschichtsunterricht an höheren Schulen. Dritte Auflage. Freiburg i. B. 1901, Fr. Wagnersche Buchhandlung. VII u. 326 S. 2,60 *M*.

20. B. Rogge, Preufsens Könige von 1701—1901. Zur Zweijahrhundertfeier der preufsischen Königskrone. Mit den Brustbildern der Könige in Originalholzstich. Hannover und Berlin 1901, C. Meyer (G. Prior). 84 S. gr. 8. 0,60 *M*.

21. Nieberding, Schulgeographie. Bearbeitet von W. Richter. Dreiundzwanzigste Auflage. Paderborn 1900, F. Schöningh. VIII u. 288 S.

22. Andree-Schillmann's Berliner Schul-Atlas, in erweiterter Neubearbeitung herausgegeben von R. Lehmann. 51 Haupt- und 44 Nebenkarten auf 56 Kartenseiten nebst einer Textbeilage. Zwölfte Auflage. Berlin 1901, Verlag der Stubenrauchschen Buchhandlung. 1 *M*.

23. H. Ebner, 200 farbige Skizzen (meist Tafelzeichnungen) zur Einführung in den Geographie-Unterricht. Für Lehrer und Schüler an Bürger- und Mittelschulen. Wien und Leipzig, Kartographische Anstalt G. Freytag & Berndt. 72 S. geb. 2,60 K.

24. Močnik, Geometrische Formenlehre und Anfangsgründe der Geometrie für Realschulen. Bearbeitet von J. Spielmann. Achtzehnte, geänderte Auflage. Wien und Prag 1900, F. Tempsky. IV u. 158 S. mit 216 Figuren. 1,60 *M*, geb. 2,10 *M*.

25. J. Bufs, Des Lesebuches-Baumeister. Ein Festspiel für die Schlufsfeier, für Prüfungen und Schulfeste. Frankfurt a. M., Kesselringsche Hofbuchhandlung (E. v. Mayer). Preis 20 Pf., 20 Stück 2 *M*.

26. W. Bleich, Der deutsche Schreibzopf und dessen notwendige Beseitigung. Berlin 1900, C. Regenhardt. 35 S. gr. 8. 0,60 *M*.

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Crustula.

Durch die Lehrpläne von 1892 hat die lateinische Dichterlektüre in den mittleren Klassen der preufsischen Gymnasien eine starke Einbufse erlitten. Während in den meisten anderen deutschen Staaten Phaedrus in Quarta zugelassen und die Ovidlektüre auf zwei Jahre in Tertia verteilt wird, ist die lateinische Poesie in Preufsen aus IV und UIII beseitigt und kann auch in OIII nicht recht zur Geltung kommen. Diese Einschränkung wird an den preufsischen Gymnasien vielfach als ein Übelstand empfunden. So bedauert Aly in dem Humanistischen Gymnasium (XI, 144), dafs die Tertianer den Ovid nicht mehr bewältigen und daher weder Prosodie und Metrik noch die Sagengeschichte gründlich kennen lernen, was später die Lektüre Vergils und Horazens fortwährend beeinträchtige.

Der Bildungswert der Poesie ist hinlänglich anerkannt. Es sei nur an die trefflichen Aufsätze von Münch, A. Biese und O. Weifsenfels erinnert. Lateinische Verse haben vollends ihren besonderen pädagogischen Wert. In knapper, bestimmter Form bieten sie oft einen bedeutungsvollen Inhalt, der zum Nachdenken zwingt. Die römische Poesie ist geeignet, dem lateinischen Unterricht die rechte Würze zu geben und für Lehrer und Lernende eine angenehme Abwechselung zu schaffen. „Der Quartaner, der lange Monde seinen Nepos, der Tertianer, der ebenso lange Caesar gelesen hat, atmet geradezu auf, wenn er für eine Weile in die Welt der Poesie, der Fabel und der Sage geführt wird" (Dettweiler).

Indessen, die Lehrer müssen sich, so gut es eben geht, zu helfen suchen. Kann nach Lage der Dinge in IV und UIII eine zusammenhängende Dichterlektüre zur Zeit nicht getrieben werden, so läfst sich doch dafür ein kleiner Ersatz schaffen, indem gelegentlich inhaltsvolle lateinische Verse im Unterricht zur Übersetzung herangezogen werden. Solche Verse mögen als crustula den Schülern geboten werden.

Mit diesen Übungen könnte noch einem anderen Mangel abgeholfen werden. Seitdem das Lateinsprechen auf dem Gymnasium aufser Übung gekommen ist, hat leider auch die Fähigkeit der Schüler, gesprochenes Latein zu verstehen, bedenklich abgenommen. Während der Unterricht in den neueren Sprachen aus praktischen Gründen darauf bedacht ist, auch das Ohr des Schülers an das fremde Idiom zu gewöhnen, ist der lateinische Unterricht mehr als früher zum Buchunterricht geworden; die Schüler werden geübt, nur das zu verstehen, was sie geschrieben oder gedruckt vor sich sehen. So kann man die Beobachtung machen, dafs selbst in den oberen Klassen einfache lateinische Citate von den Schülern nur mit Mühe verstanden werden. Die Schüler besitzen eben nicht die Fertigkeit, einfache lateinische Perioden, leichte Dichterstellen, die ihnen vorgesprochen werden, mit geistigem Auge zu übersehen und ihren Sinn zu erfassen. Ein solcher Mangel wird durch wiederholte Übungen im Übersetzen lateinischer Verse, die den Schülern von dem Lehrer nur mündlich geboten werden, gehoben.

Die ersten Übungen fallen ziemlich bescheiden aus. Die Schüler müssen sich erst daran gewöhnen, sich in einen mündlich vorgetragenen lateinischen Satz hineinzudenken, die Beziehungen der Wörter aufzufinden, auch wenn sie ihrem leiblichen Auge nicht geschrieben oder gedruckt vorliegen. Doch allmählich gelingt es den Schülern, den Sinn der gehörten Worte rascher und sicherer zu erfassen. Ihre Aufmerksamkeit wird durch wiederholte Übungen gesteigert, ihre Geistesgegenwart erhöht und schliefslich wird bei dem Wetteifer, der sich in der Klasse entspinnt, eine befriedigende Fertigkeit erzielt.

Verschiedene Gelegenheiten geben den Anlafs zu solchen Übersetzungsübungen. Oft werden sich Verse als Beispiele zu bestimmten grammatischen Regeln anführen lassen; sie werden die „Fabriksätze" verdrängen helfen, „die so arm sind, dafs sie nichts an Anregung geben können" (Matthias). Zuweilen wird durch einen Vers die Betonung eines Wortes festgestellt werden, nicht selten wird auch der Inhalt eines Verses zur Erläuterung und Belehrung dienen.

Die Auswahl der Dichterstellen wird dem philologischen Lehrer, der vielleicht Gefahr läuft am bellum Gallicum zu verknöchern, genufsreiche Stunden verschaffen. Es ist nicht notwendig, dafs er sich auf die Dichter beschränkt, die als Schulschriftsteller anerkannt sind; auch Catull, Tibull, Properz verdienen Berücksichtigung, und damit würde der Wunsch A. Bieses, die Schüler auch mit der „vieltönigen römischen Elegie" bekannt zu machen, in gewissem Sinne erfüllt. Aber immerhin werden hauptsächlich die Schulschriftsteller den geeigneten Stoff für diese Übungen bieten müssen. Vor allem wäre Horaz heranzuziehen. Aly klagt, dafs in Prima für Horaz die ausreichende Zeit fehle,

namentlich für die Sermonen. Könnte nicht die Lektüre in Prima dadurch vorbereitet und unterstützt werden, dafs schon auf früheren Stufen den Schülern zuweilen ein Verslein von Horaz geboten wird? Horaz war einst der Lieblingsdichter der Primaner und sollte es auch noch heute sein. Seine heitere, mit sittlichem Ernst verbundene Lebensanschauung übt auf die jugendlichen Gemüter eine herzerquickende Wirkung aus und veranlafst später den reifen Mann, die Gedichte des venusinischen Sängers in die Hand zu nehmen. Möge es doch dem Gymnasium wieder gelingen, die Schüler mit diesem liebenswürdigen Dichter in vollem Mafse vertraut zu machen und sie einen Hauch seines Geistes verspüren zu lassen!

In dem Folgenden ist eine kleine Auswahl horazischer Verse gegeben, die sich zur Übersetzung in den mittleren Klassen eignen. Häufige Wiederholung wird dahin führen, dafs die Verse sich dem Gedächtnis der Schüler einprägen und zu ihrem festen Eigentum werden. Die Sammlung hätte leicht verdoppelt werden können. Mancher wird darin einen Lieblingsspruch aus Horazens Dichtungen vermissen, doch *non omnes eadem mirantur amantque;* und schliefslich: *si quid novisti rectius istis, candidus imperti; si non, his utere mecum!*

Aus den Oden:

I 3, 9: *Illi robur et aes triplex*
circa pectus erat, qui fragilem truci
commisit pelago ratem
primus.

3, 37: *Nil mortalibus ardui est.*

4, 13: *Pallida mors aequo pulsat pede pauperum tabernas*
regumque turres.

9, 13: *Quid sit futurum cras, fuge quaerere.*

11, 1: *Tu ne quaesieris — scire nefas — quem mihi, quem tibi*
finem di dederint.

11, 8: *Carpe diem, quam minimum credula postero.*

24, 19: *Levius fit patientia,*
quidquid corrigere est nefas.

28, 15: *Sed omnes una manet nox*
et calcanda semel via leti.

II 3, 1: *Aequam memento rebus in arduis*
servare mentem.

9, 1: *Non semper imbres nubibus hispidos*
manant in agros.

10, 17: *Non si male nunc, et olim*
sic erit.

13, 13: *Quid quisque vitet, numquam homini satis*
cautum est in horas.

16, 19: *Patriae quis exsul*
se quoque fugit?

16, 27: *Nihil est ab omni*
parte beatum.
18, 32: *Aequa tellus*
pauperi recluditur
regumque pueris.
III 2, 13: *Dulce et decorum est pro patria mori:*
mors et fugacem persequitur virum.
8, 27: *Dona praesentis cape laetus horae.*
16, 21: *Quanto quisque sibi plura negaverit,*
ab dis plura feret.
16, 42: *Multa petentibus*
desunt multa: bene est cui deus obtulit
parca quod satis est manu.
24, 21: *Dos est magna parentium*
virtus.
24, 31: *Virtutem incolumem odimus,*
sublatam ex oculis quaerimus invidi.
27, 13: *Sis licet felix ubicumque mavis*
et memor nostri (vivas).
27, 74: *Bene ferre magnam*
disce fortunam.
29, 29: *Prudens futuri temporis exitum*
caliginosa nocte premit deus.
IV 4, 29: *Fortes creantur fortibus et bonis.*
7, 17: *Quis scit an adiciant hodiernae crastina summae*
tempora di superi?

Aus den Epoden:
2, 1: *Beatus ille, qui procul negotiis*
paterna rura bobus exercet suis.
4, 5: *Licet superbus ambules pecunia,*
fortuna non mutat genus.

Aus den Satiren:
I 1, 1: *Qui fit, Maecenas, ut nemo, quam sibi sortem*
seu ratio dederit seu fors obiecerit, illa
contentus vivat, laudet diversa sequentes?
1, 86: *Miraris, cum tu argento post omnia ponas,*
si nemo praestet quem non merearis amorem?
1, 106: *Est modus in rebus, sunt certi denique fines.*
2, 24: *Dum vitant stulti vitia, in contraria currunt.*
9, 59: *Nil sine magno*
vita labore dedit mortalibus.
10, 34: *In silvam non ligna feras.*
10, 73: *Saepe stilum vertas.*

Aus den Episteln:
I 1, 32: *Est quadam prodire tenus, si non datur ultra.*
1, 41: *Virtus est vitium fugere et sapientia prima*
stultitia caruisse.

1, 59:	*rex eris —, si recte facies.*
1, 60:	*Hic murus aëneus esto:*
	Nil conscire sibi, nulla pallescere culpa.
2, 16:	*Iliacos intra muros peccatur et extra.*
2, 40:	*Dimidium facti, qui coepit, habet: sapere aude.*
2, 54:	*Sincerum est nisi vas, quodcumque infundis acescit.*
2, 62:	*Ira furor brevis est: animum rege; qui nisi paret,*
	imperat: hunc frenis, hunc tu compesce catena.
2, 69:	*Quo semel est imbuta recens servabit odorem*
	testa diu.
4, 12:	*Inter spem curamque, timores inter et iras*
	omnem crede diem tibi diluxisse supremum.
7, 98:	*Metiri se quemque suo modulo ac pede verum est.*
10, 24:	*Naturam expellas furca, tamen usque recurret.*
12, 3:	*Tolle querellas;*
	pauper enim non est, cui rerum suppetit usus.
14, 44:	*Optat ephippia bos, piger optat arare caballus.*
16, 75:	*Mors ultima linea rerum est.*
17, 36:	*Non cuivis homini contingit adire Corinthum.*
18, 84:	*Nam tua res agitur, paries cum proximus ardet.*
II 3, 39:	*Versate diu, quid ferre recusent,*
	quid valeant umeri.
3, 333:	*Aut prodesse volunt aut delectare poetae.*
3, 343:	*Omne tulit punctum, qui miscuit utile dulci.*
3, 390:	*Nescit vox missa reverti.*
3, 412:	*Qui studet optatam cursu contingere metam,*
	multa tulit fecitque puer, sudavit et alsit.

Berlin. Rudolf Busse.

Über Klassenarbeiten.

Es giebt viele Klassenarbeiten: deutsche, lateinische, griechische, französische, englische, hebräische, mathematische und dazu kleine freie deutsche in allen Gegenständen. Einige allgemeine Bemerkungen dürften allen gelten, die besonderen sollen auf Deutsch, Latein und Griechisch beschränkt werden.

1. Die Hefte müssen übereinstimmen, und wo auf Blätter geschrieben wird, die Blätter. Unterordnung und Gleichmäfsigkeit sind Erziehungsmittel. Es geht nicht, dafs der eine enge, der andere weite, der dritte gar keine Linien hat; dafs einer das Deutsche mit lateinischen Buchstaben schreibt; dafs der andere auf das Namensschild nur seinen Namen ohne Bezeichnung der Klasse oder des Gegenstandes setzt; dafs der dritte nur ein halbes Löschblatt einlegt u. dergl. Also: man sage, wie es sein soll, und — halte darauf, dafs es geschieht.

Die Anfertigung der Arbeiten mufs übereinstimmend sein. Es darf kein Streber nach dem höchsten Rekord der Geschwindigkeit trachten, es darf kein Trödler nachsichtige Gewährung einer Zuschlagsfrist erwarten. Also: man sage, wann die Hälfte der Zeit um ist und wann die letzte Viertelstunde beginnt, und — schliefse pünktlich. Wer früher fertig ist, den befreie man von seinem Skriptum, denn unaufhörliches Durchlesen hat keinen Zweck und macht stumpfsinnig; darauf aber erlaube man ihm etwas zu lesen, denn Müfsiggang ist aller Laster Anfang. Stellt sich durch Umfrage vor dem Stundenschlufs heraus, dafs man die Dauer der Arbeit unterschätzt hat, so lasse man Schicht machen und spare den letzten Satz für die Reinschrift. Zum Ende zu treiben verbessert die Sache nicht, auch kann das Urteil nicht von der Fertigstellung des Schlusses abhängen. Also: nicht hetzen, aber auch nicht zögern, sondern — *σπεῦδε βραδέως*.

Klassenarbeiten sind, da sie unter bestimmten Bedingungen und in gleicher Zeit angefertigt werden, eine Kraftprobe; sie müssen mit ganzem Eifer hergestellt werden, wie alles, was man von den Schülern zu verlangen hat. Also: man beseitige eingebildete oder wirkliche Hindernisse durch Beantwortung sachgemäfser Fragen, hüte sich aber, durch Beantwortung unnötiger der Trägheit Vorschub zu leisten.

Sauberkeit ist eine Haupteigenschaft guter Arbeiten. Wer ohne Änderung etwas richtig schreibt, hat ohne Zweifel seine Sache besser gemacht als der andere, der erst falsch schrieb. Da dies aber nach menschlicher Schwäche nicht ganz zu vermeiden ist, so mufs das Ändern sauber geschehen, durch Einklammern, einfaches Durchstreichen oder Umstellen. Es darf nicht ein Buchstabe in einen andern umgemodelt werden, z. B. e in i; es darf nicht da, wo Wortstellung zu erlernen und zu üben ist, z. B. in der Einschaltung des lateinischen und griechischen Genetivs, die Umstellung durchgelassen werden. Also: man schelte nicht auf Unsauberkeit, sondern sage, wie die Sauberkeit zu erreichen ist.

Die beliebten Täuschungsversuche würden von selbst verschwinden, wenn jeder sich seiner geistigen Kräfte bewufst wäre. Es giebt schlimme Grundsätze, die immer Anhänger finden, z. B. Einmal ist keinmal, Eigentum ist Diebstahl, Mit den Wölfen mufs man heulen, Idem velle atque idem nolle ea demum vera amicitia est u. s. w. Zu diesen gehört auch: Alle Vorteile gelten. Freilich ist der Vorteil nur ein eingebildeter. Was bleibt also übrig als äufserste Strenge? Nichts, wenn das Malheur geschehen ist. Aber bei richtiger Vorübung und beständiger Aufmerksamkeit, geschickter Verteilung der Plätze und Freihaltung der Tische von überflüssigen Büchern und Heften läfst sich vieles verhüten. Also: wenn man die Aufsicht hat, — führe man sie auch und vertiefe sich nicht in irgend eine Beschäftigung.

In gewissem Zusammenhange steht hiermit das Frühstücken und Hinuntergehen. Weder das eine noch das andere wird man bei vier- oder fünfstündiger Arbeit versagen können. Aber man bedenke, dafs Frühstückspapier sich vorzüglich eignet, um mit mathematischen Formeln und sonstigen Notizen beschrieben zu werden, und dafs der Hinuntergehende an den draufsen hängenden Mänteln vorbeikommt, welche Taschen haben. Papier mufs sofort weggeworfen werden, hinunter dürfen nur einzelne gehen, nicht aber während der allgemeinen Pausen noch auch nachdem andere, deren Arbeit bereits fertig, das Zimmer verlassen haben. Ich schliefse diesen schon zu langen Abschnitt mit dem Bewufstsein, tief unter denen zu stehen, welche sagen, dafs man allen Menschen, namentlich aber seinen lieben Schülern volles Vertrauen schenken müsse. Gerade weil sie mir lieb sind und ich sie erziehen soll, will ich sie vor der Unehrlichkeit bewahren, zu der von der Ehrlichkeit nur ein Schritt ist.

Die Körperhaltung gehört nicht zu den Adiaphora. Wer ein Bein über das andere schlägt, darauf setzt den Ellenbogen und in die Hand schmiegt das Kinn und eine Wange wie Walther von der Vogelweide, der kann vielleicht dichten, aber nicht arbeiten. Über Rundschrift, Steilschrift, Schrägschrift sind ja die sonst einmütigen Ärzte noch nicht einerlei Meinung; ich als Laie wage zu behaupten, dafs die Menschen verschieden sind und daher nicht zu der gleichen Schrift gezwungen werden können. Auch glaube ich nicht, dafs es nur eine gesunde Körperhaltung giebt, sondern halte gerade die Abwechselung zwischen Schreibestellung, Lesestellung und Ruhestellung für gesund. In der Schreibestellung mufs die linke Hand das Heft halten, die Brust darf nicht die Tischkante, die Nase nicht die Schrift berühren. Diese Haltung ist aber ebenso wie die Lesestellung und die Ruhestellung nur möglich, wenn die Füfse neben einander gesetzt werden und das Gewicht unseres symmetrischen Körpers auf beide Hälften bezw. Sitzflächen verteilt wird. Die Schulhygiene ist ein wichtiger Gegenstand, aber ich kann die Klage nicht unterdrücken: was nutzt sie ohne die Haushygiene? Dreiviertel des Tages stehen die Knaben unter dem Einflufs des Hauses, verderben sich in ungesunden Schlafräumen und schlecht beleuchteten Arbeitsräumen, aufserdem durch Essen und Trinken die Nerven, die Augen, die Lungen, den Magen; ein Viertel gehören sie der Schule, welche für ihre Gesundheit verantwortlich gemacht wird und — gute Leistungen erzielen soll.

Über Korrektur, Beurteilung und Rückgabe weifs ich nichts zu sagen, was nicht deplaciert wäre. Soll ich etwa sagen, dafs erstere nicht unterbleiben darf und letztere erfolgen mufs und zwar so rechtzeitig, dafs für die folgende Arbeit daraus Nutzen gezogen werden kann? Oder soll ich sagen, dafs Prüfungsarbeiten weder zurückgegeben noch besprochen werden dürfen,

da das Ergebnis Amtsgeheimnis ist und sein mufs? Also auch keine orakelhaften weniger oder mehr verständlichen Andeutungen. Auch spreche ich nicht über Emendatio, Retractatio, Mundum, Verbesserung, Abschrift, Reinschrift, da dies nicht Klassenarbeit ist. Weil es aber noch dazu gehört, so will ich zweierlei sagen: 1. dafs eine sporadische Verbesserung einzelner Wörter nichts wert ist, da die Schüler daraus keine Satzbildung lernen, 2. dafs wenigstens die Abschrift — was man von der Klassenarbeit zwar verlangen, aber nicht erreichen kann — unbedingt sauber und ohne Änderungen geschrieben sein mufs, da nur so der Beweis von Aufmerksamkeit und Fleifs („Fleifs" ohne Aufmerksamkeit ist keiner) erbracht werden, also ein erziehliches Ergebnis festgestellt werden kann.

2. Für einen deutschen Aufsatz wird Zeit gewonnen, wenn das Thema nur in der Reinschrift, die Disposition nur im Unreinen geschrieben wird. Es ist zu empfehlen, dafs mit der Reinschrift, welche regelmäfsig länger dauert als das Unreine, noch vor Ablauf der ersten Hälfte der zur Verfügung stehenden Zeit begonnen wird, auch wenn das Unreine noch nicht vollendet ist. Fehler und Lücken des Unreinen brauchen nicht ausgebessert zu werden. Den Umfang der Arbeit gebe man an. Wenn auch ein allgiltiges Mafs nicht bestimmt werden kann, so ist doch eine gewisse Schätzung möglich, ja notwendig, durch die ein Maximum und ein Minimum festgestellt werden kann. In einer Stunde können übrigens nicht mehr als vier Quartseiten oder Foliospalten geschrieben werden.

Ob man für das lateinische Extemporale das Deutsche erst diktieren oder gleich übersetzen lassen soll, ist zweifelhaft. Eine allgemein giltige Regel dürfte es auch hier nicht geben; denn unter Umständen ist ersteres zu schwer und letzteres zu leicht. Am Beginn des Kursus dürfte wie nach den grofsen Ferien, wo viel vergessen ist, das Diktieren vorzuziehen sein, allmählich kann man davon abstehen. Es dürfte gut sein, nicht hintereinander das Deutsche der ganzen Arbeit, sondern der Hälfte oder eines Drittels zu diktieren, damit gleichmäfsiger übersetzt wird. Diktiert man die Fortsetzung nicht eher, als bis alle fertig sind, so ist dem Zurückbleiben wie der Übereilung vorgebeugt. Meist wird zu Beginn der Arbeit sehr langsam übersetzt; um schneller vorwärts zu kommen, lasse man daher den Anfang gleich übersetzen und diktiere erst den folgenden Abschnitt. Das deutsche Diktat dient zugleich als Vorlage für die Reinschrift; ergiebt sich aus der Arbeit, dafs für die ohne Diktat übersetzten Stellen der deutsche Text nicht entbehrt werden kann, so ist die Ergänzung eine kleine Mühe. Andernfalls diktiere man den richtigen lateinischen Text. Nach der Besprechung und Anfertigung der Reinschrift lasse man die ganze Arbeit mündlich lateinisch wiederholen. — Bei dem abgekürzten Verfahren des

sofortigen Niederschreibens in lateinischer Sprache liegt eine Schwierigkeit darin, dafs viele das Deutsche nicht „behalten“. Nichts ist störender als dann einem Frager zu antworten. Gesagtes behalten ist überhaupt eine wichtige Pflicht; was nutzt Erziehung, wenn einer nicht gelernt hat zu merken, was ihm gesagt wird? Vielen fehlt es dazu am Willen, andern an Sammlung. Nun mache man an ungeschulten Hörern den Versuch, einen Satz von elf Worten wiederholen zu lassen, und man wird staunen. Wer also übersetzen läfst, der sage zunächst, wovon das Ganze handelt, oder diktiere es in Form einer Überschrift, sage dann den vollen ersten Satz, dann den ersten Abschnitt desselben und lasse diesen wiederholen. Erfolgt die Wiederholung richtig, so kann das Übersetzen beginnen. Dabei heifst es „Zeit lassen“. Wer etwa nicht mitkommt, mufs sich sofort melden, damit noch gewartet werden kann; natürlich kann darauf nicht gewartet werden, dafs ihm etwas einfalle, was er nicht weifs. Wie lang sollen nun die kleinen Abschnitte oder Wortgruppen sein, die man zum Übersetzen sagt? So lang, dafs sich übersehen läfst, wie sie zu übersetzen sind. Wenn also übersetzt werden soll: „Als Cäsar hörte, dafs Ariovist Gallien nicht verlassen wolle“, darf nicht diktiert werden: „Als Cäsar hörte“, denn es soll nicht geschrieben werden: „cum Caesar audiret“, sondern es mufs diktiert werden: „Als Cäsar hörte, dafs Ariovist —“, damit geschrieben werden könne: „Caesar cum Ariovistum . . .“, dann: „Gallien nicht verlassen wolle“. Es ist durchaus nötig, dafs der Lehrer nicht nur den lateinischen Wortlaut, sondern auch den deutschen genau feststellt, erstens weil Varianten störend sind, zweitens weil auf der Wahl des deutschen Ausdruckes die Schwierigkeit des Übersetzens beruht.

Die griechische Arbeit ist entweder eine Übersetzung in das Griechische oder eine Übersetzung aus dem Griechischen. Für die erste gilt dasselbe, was eben für die Lateinische gesagt worden ist; und was für die zweite gesagt wird, gilt mit gewissen Einschränkungen ebenso für Übersetzungen aus dem Lateinischen. Der Text wird entweder aus dem Schriftsteller entnommen, den die Schüler lesen, oder diktiert. Im ersten Falle lasse man den bezeichneten Abschnitt vorlesen, denn die Ausgaben, welche die Schüler in den Händen haben, weichen von einander ab, auch könnte ein störender Druckfehler, eine mangelhafte Interpunktion vorkommen. Im andern Falle gebe man den Inhalt an, am besten in Form einer Überschrift, die diktiert wird. Das Diktieren des griechischen Textes mufs besonders deutlich und langsam erfolgen. Jede diktierte Wortgruppe wird von einem entfernt Sitzenden wiederholt, sodann von dem, der etwa sie nicht verstanden zu haben meldete. Das Diktat dauert lange, wird aber gut. Besondere Schwierigkeiten machen gleichklingende Vokale, ferner Krasis, Elision und Zusammensetzung. Man kann nicht

immer verlangen, dafs αι und ει, οι und ευ, η und ῃ, ω und ῳ sofort erkannt und unterschieden werden. Man kann gelegentlich eine Probe des Scharfsinnes aus der Aufgabe machen, ob οἴχομαι oder εὔχομαι, ἀρχή oder ἀρχῇ zu schreiben sei, aber man wird im allgemeinen besser thun, wenn man derartigen Zweifeln durch einen kurzen Hinweis zuvorkommt. Für Krasis und Elision sage man die vollen Formen mit der Angabe, dafs sie verbunden werden sollen; man kann nicht verlangen, dafs καί und κεἰ oder δή und δ'ἤ sofort erkannt und unterschieden werden. Auch Zusammensetzungen müssen als solche bezeichnet werden, damit man z. B. wisse, ob καταστροφήν oder κατὰ στροφήν zu schreiben sei. Als das Diktieren eingeführt wurde, hat man die dabei entstehenden Schwierigkeiten nicht herbeiführen wollen. Es ist eine Art von Arbeit geschaffen, die besonderer Einübung bedarf; sie ist wertvoll, weil Verständnis und rasche Auffassung gefördert werden; aber die dazu nötige Zeit ist nicht vorhanden. Eine besondere Erschwerung ist das Wörterbuch, Erschwerung im eigentlichen Sinne, da das Heranbringen und Wegschaffen dieses mehr gewichtigen als wichtigen Gegenstandes die Schüler belastet, und Erschwerung im geistigen Sinne, da es zu unnötigem Aufsuchen von Wörtern geradezu auffordert, aufserdem durch Stellenangaben und Übersetzung von Varianten irreführt. Dazu kommt, dafs die Wörterbücher verschieden sind und zum Teil für solche Texte nicht einmal ausreichen, die aus entlegeneren Schriftstellern genommen werden. Es wäre einfacher, den Schülern die nötigen Vokabeln zu sagen und ins Heft zu diktieren, noch einfacher, ihnen eine gedruckte Sammlung von Vorlagen mit beigedruckten Vokabeln in die Hand zu geben. Zur bequemeren Benutzung könnte sie auf losen Blättern gedruckt werden. — Für das Übersetzen empfiehlt es sich, hinter jedem Abschnitt im Diktat eine Zeile Raum anzuordnen, da das Deutsche mehr Platz einzunehmen pflegt. Auch kann der Beginn einer neuen Seite gleichmäfsig angesagt werden, da das gleichmäfsige Umwenden sowohl die Arbeit wie die Korrektur erleichtert. Soll eine umfangreiche Stelle übersetzt werden, so teile man sie und verteile die Arbeit, deren Wiedervereinigung in der Abschrift zu erfolgen hat.

Eigentlich wollte ich nur von der Herstellung der Arbeiten in der Klasse sprechen, nicht von ihrer Vorbereitung in der Arbeitsstube des Lehrers. Da aber diese Vorbereitung die Bedingung für die Herstellung ist, so darf ich wohl nicht ganz davon schweigen. Die Arbeit soll sich an den Unterricht anschliefsen und soll vorgeübt sein. Es giebt aber engeren und weiteren Anschlufs, direkte und indirekte Vorübung. Weiterer Anschlufs mit indirekter Vorübung dürfte das Richtigere sein, da engerer Anschlufs mit direkter Vorübung zur mechanischen Einprägung ausartet und keine geistige Förderung bewirkt. Das gilt

für deutsche, lateinische und griechische Aufgaben. Wenn die Mehrzahl der Aufsätze in Einleitung und Disposition übereinstimmt, wenn das lateinische und das griechische Extemporale nur Retroversionen sind, wenn die Übersetzung aus dem Lateinischen oder dem Griechischen zu gar keinem Nachdenken genötigt hat, dann sehen die Arbeiten wohl gut aus, lassen aber die Leistungsfähigkeit der Schüler leicht überschätzen. Man täuscht sich über die Selbständigkeit der Arbeit, über die Sicherheit der Kenntnisse und Fertigkeiten. Auch darf man nicht versäumen, die Arbeitskraft durch vollwiegende Forderungen zu üben. Eine Fühlung zwischen Lehrer und Schüler besteht nur dann, wenn das volle Mafs dessen verlangt wird, was geleistet werden kann. Die Arbeit sei aber intensiv, nicht extensiv, sie schaffe nicht multa, sondern multum. Jenes wäre Überbürdung, deren Gefahr darin besteht, dafs zum Schaden unserer Volkskraft die geistigen Fähigkeiten auf Kosten der körperlichen Ausbildung gefördert werden. Um nun nicht zu wenig und nicht zu viel zu verlangen, dürfte die gelegentliche Benutzung eines gedruckten Übungs- und Aufgabenbuches zu empfehlen sein. Man wird bald merken, was von demselben zu halten ist und ob man es besser machen kann. Immer Besseres schaffen zu wollen ist die Triebfeder unseres geistigen Lebens.

Friedenau. H. Draheim.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

Albert Fischer, Über das künstlerische Princip im Unterricht. Grofs-Lichterfelde 1900, Br. Gebel. 41 S. 8. 0,75 ℳ.

Die vorliegende Schrift führt mich von den psychologischen, ethischen und socialen Erörterungen auf das ästhetische Gebiet. Schon der Titel der Schrift weist darauf hin, dafs es sich hier weniger um ästhetische Objekte des Unterrichts handelt als um ästhetische Subjekte, um einen ästhetisch ausgestalteten Unterricht und um eine ästhetisch durchzubildende Schülerpersönlichkeit. An ästhetischen Objekten fehlt es ja nicht, an die wir die Schüler heranzuführen haben. Vorausgesetzt, dafs nicht durch ungeschicktes Angreifen oder durch das unzeitige Vorkehren wissenschaftlicher oder gelehrter Gesichtspunkte der zarte Duft von den Früchten unserer Schulunterweisung abgestreift und verwischt wird, welche Fülle ästhetischer Anregung müfste ja den Schülern zuströmen aus der Beschäftigung mit den Dichtern und den Dichtungen des deutschen Volkes, der Hebräer, Griechen, Römer, Franzosen u. s. w., oder aus der Betrachtung von Kunstwerken jeder Art, zu welcher der geschichtliche, kulturgeschichtliche, der deutsche, kurz jeder Lektüreunterricht so vielfach Anlafs giebt oder doch Anlafs geben sollte. Ja selbst der naturkundliche Unterricht wird sicherlich kaum ohne den Nachweis der Harmonie, des Schönen in allem Geschaffenen zum Abschlufs gelangen wollen. Es hiefse in der That Holz in den Wald tragen, wollte ich, wollte ein Schulmann unserer Tage sich erschöpfen in dem Nachweis der Gelegenheiten zu ästhetischer Anregung der Jugend in der Schule oder gar in der Zergliederung derjenigen Unterrichtsobjekte, von denen wir uns eine Förderung der ästhetischen Bildung der Schüler versprechen. Wie gesagt, es braucht nur nichts verdorben zu werden; wie das Geld so liegen die ästhetischen Gesichtspunkte auf der Strafse unserer Schulunterweisung, es gehört nichts weiter dazu als der Lehrer, der sie findet und mit dem rechten Sinn auszunützen versteht.

Aber liegt denn heutzutage das Bedürfnis gerade nach ästhetischer Unterweisung nahe genug, wäre es mit dem Geist unserer Zeit, wäre es mit den klar erkannten Bedürfnissen unseres heutigen

Lebens vereinbar, in der ästhetischen Unterweisung den Hauptzweck des heutigen Schulunterrichtes zu suchen? So unberechtigt ist diese Frage sicherlich nicht. Ich will allerdings nicht unterlassen, dies zu betonen, wie eine gesunde ästhetische Anregung und Durchbildung unseres jungen Geschlechts vielleicht den besten Schutzwall bilden würde wider das Umsichgreifen eines gewissen geistigen oder ästhetisierenden, jedenfalls sich als ästhetisch gebenden Alkoholismus, der in unseren Tagen nicht minder gefährlich, die Sinne berückend und verwirrend, die Köpfe erhitzend, Willen und Thatkraft lähmend wirkt wie der Alkoholismus der „geistigen“ Getränke. Aber die schönen Zeiten sind vorläufig vorbei, wo eingeengt in die kleinen Interessen des Alltagslebens und unbeflügelt durch den Aufschwung des vaterländischen Geistes und Lebens die Persönlichkeit des gebildeten Deutschen im ästhetischem Selbstgenufs die Summa ihres Daseins, das schönste Ziel der Daseinsbethätigung finden konnte. Wer heute sich selbst geniefsen, nur sich selbst leben will, der stellt sich fern und weit abseits von dem Strome unseres öffentlichen, vaterländischen, politischen, socialen Lebens als ein Stein — untauglich, sich ins Gebäude unseres Volkstums hineinbauen zu lassen. Vor solchem unnützen Dasein möge unsere Jugend Glied für Glied ja behütet und bewahrt sein! Nur wird kein verständiger Mensch auf den Gedanken verfallen, ich wolle nun dem Nützlichkeitsprincip in der Schule das Wort reden. Der Himmel behüte uns und unsere Jugend, mit ihr unser Volk vor der Allmacht des Utilitarismus, der der Philisterhaftigkeit wieder Thür und Thor öffnen würde, und ich freue mich aus ganzem Herzen, dafs erst kürzlich die grofse Schar der besten deutschen Juristen einhellig sich gegen eine Form und einen Inhalt ihres Studiums gewehrt hat, für die entgegen den alten, guten Überlieferungen die reine Nützlichkeit mafsgebend und entscheidend werden sollte. Wir werden uns also wohl alle mit dem Verfasser der vorliegenden Schrift begegnen in dem Wunsche, die Gymnasien mögen auch fernerhin in ihrer Jugend den Grund legen zu einer gediegenen Bildung des Kopfes und des Herzens, welche sie befähigt, wo auch immer Neigung, Schicksal, individuelle Begabung sie hinführt, mit voller Kraft und mit ganz entwickelter Persönlichkeit ihres beruflichen Dienstes zu warten und mit idealer Gesinnung erfüllt verständnisvollen und selbstthätigen Anteil zu nehmen an den Lebensregungen der deutschen Volksseele; aber auch dies erwarten wir als Frucht ihrer Bildung von unserer Jugend, dafs sie durchdrungen von Menschheitsgefühl, Gemeinsinn und, will's Gott, von Liebe alles daran setze, um durch eigne Thätigkeit vorbildlich zu wirken, in führenden Stellungen gegenseitiger Verständigung und friedlicher Verträglichkeit die Wege zu ebnen. Es überrascht im ersten Augenblick, und man kommt doch schliefslich zu innerer Zustimmung, wenn Fischer das gröfste Hemmnis

für eine gediegene Bildung der Jugend in der Überwissenschaftlichkeit findet. Man kann inbezug auf seine Auffassung von der Natur der Wissenschaft durchaus andrer Meinung sein, aber ich glaube ihn nicht unrichtig zu verstehen, wenn er für die Bildung der Jugend nicht alles von der Wissenschaft erwartet oder fordert. Mit anderen Worten, Fischer hat nicht unrecht, wenn er für die weitere Entwicklung unseres heutigen jungen Geschlechts die kräftige Pflege eines idealen Subjektivismus für unumgänglich notwendig erachtet. Nicht was unsere Schüler wissen und dafs sie es wissen, soll sie stark machen, sondern der Hunger und Durst nach Einsicht und Erkenntnis, nicht was sie wollen und thun, soll ihnen das Gefühl der Kraft geben, sondern die Begeisterung für alles Hohe, Edle und wahrhaft Menschliche, die begeisternde Lust, in den Dienst des Idealen treten, in ihm das eigentliche Lebensglück suchen zu wollen.

Die Förderung solcher idealen Subjektivität könnte sehr wohl nach des Verfassers Ansicht durch den Geist der Lehrpläne von 1892 gewährleistet oder wenigstens in Aussicht gestellt sein, aber nicht durch die Richtungen im Unterricht, von denen sich die gröfsere Menge der Lehrer unwillkürlich, gleichviel ob bewufst oder unbewufst noch leiten läfst. Welches sind diese Richtungen? Einmal die Richtung zur Überwissenschaftlichkeit. Wir müssen zugeben, dafs wir nur zu leicht an den Schüler herantreten mit unserem Interesse an den wissenschaftlichen Thatsachen oder Ergebnissen, ohne uns zu fragen und darüber klar zu sein, ob diese wissenschaftlichen Thatsachen ohne weiteres auch dem Interesse des noch nicht fertigen, des noch in der Entwicklung begriffenen jugendlichen Menschen begegnen, ja begegnen können. Es fehlt uns zu oft die Voraussetzungslosigkeit oder soll ich sagen die Fähigkeit der Anpassung an das Leben und Weben des jugendlichen Geistes; daher das Mifsverhältnis zwischen dem, was wir der Jugend bieten, und dem, was die Jugend davon annimmt, ein Mifsverhältnis, das man in der täglichen Praxis in den mannigfachsten Formen entwickelt finden kann, das die Quelle für die vielen Unannehmlichkeiten ist, welche das Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler niemals so recht auf die erwünschte ideale Höhe zu stellen vermögen. Mit dem hohen Respekt vor allem, was Wissenschaft ist und was die Wissenschaft lehrt, nehmen wir an, auch die Jugend müsse sich ebenso achtungsvoll vor der Wissenschaft beugen, wenn und wo sie ihr durch des Lehrers Mund hoheitsvoll und achtunggebietend entgegentritt. Mancher Lehrer empört sich über die Kühlheit der — heutigen Jugend, ihre Interesselosigkeit, ihren Stumpfsinn, ihre innere Trägheit. Und doch beurteilt der Lehrer seine Schüler nach sich, nicht nach der Art jugendlicher Geister und jugendlicher Entwickelungsfähigkeit. Indessen ist die Jugend gar nicht so stumpf; wenn das Wissenschaftliche für sie „etwas“ ist, wenn es mit ihrem Be-

sitz an Wissen und Kenntnis zweckmäfsige Verbindungen eingeht, wenn es ihre Art, die Dinge, Welt und Leben anzusehen, entscheidend beeinflufst, wenn es zu einem Stück des Eigendaseins werden kann, dann nimmt es die Jugend gern auf, ja begeistert, dann entwickelt sich jener reizende Verkehr zwischen Schüler und Lehrer; denn in dem Lehrer scheint alsdann diejenige Form der Wissenschaftlichkeit Fleisch und Blut angenommen zu haben, welche das jugendliche Leben, Denken und Empfinden so unendlich befruchtet, ihm Richtung und Ziele unter Umständen für alle Zeit des Lebens zu geben vermag. Wenn wir Lehrer unwillkürlich unter dem Banne des Gelehrtenideals bei unsrem Unterrichten immer erst hinüberschauen nach der Lehre und dem System der Wissenschaft, ehe wir hineinsehen und unseere Mitteilungen hineinsenken in die Seelen der Schüler, so vergessen wir nur zu leicht:

> Sie geben ach! nicht immer Glut,
> Der Wahrheit helle Strahlen.
> Wohl denen, die des Wissens Gut
> Nicht mit dem Herzen zahlen.
> Drum paart zu eurem schönsten Glück
> Mit Schwärmers Ernst des Weltmanns Blick!
>
> (Schiller).

Unsere Schüler empfinden nicht unter allen Umständen etwas von der erwärmenden Glut der ihnen durch das Wissen übermittelten Wahrheit, so hoch, hehr und heilig sie auch uns sein mag, und wir Lehrer stehen häufiger, als wir es glauben oder wissen, vor der Gefahr, unsere Schüler des Wissens Gut in der That mit dem Herzen zahlen zu lassen. Dies ist namentlich da der Fall, wo wir dem Schüler nichts als Wissenseinzelheiten, nichts als Wissensvielerlei zn bieten haben. Die Einzelheiten des Wissens, auch wenn sie sehr ‚wissenschaftlich' sind, sind wirklich kalt, ja ich möchte sagen: sie sind für das geistige Leben der in der Entwicklung begriffenen Jugend so gut wie tot. Immer wieder müssen wir uns darüber klar sein, es herrscht ein grofser Widerstreit zwischen dem Aufwand von Mühe, Fleifs, Arbeit des Unterrichts zur Übermittlung eines wissenschaftlichen Wissens und dem durchschnittlich geringen, ja dürftigen Vorrat eines jederzeit präsenten, zur Verwendung bereiten, Bewegung und Interesse sichernden Wissens. Liegt angesichts solcher Thatsachen nicht gerade dem Lehrer, der mit denkbar gröfster Arbeit seiner Pflicht gewaltet hat, die Neigung zum Erlahmen nahe genug, zum Verzweifeln an sich und der Fassungskraft, dem Trieb und dem Eifer seiner Jugend? Ganz abgesehen von dem immer noch der vollen Klärung harrenden Verhältnis zwischen den sogenannten formalen Bildungselementen und der Beschäftigung mit dem Inhalt, der Sache kann doch nie häufig und dringend genug es gesagt werden, jede Reform der Schule mufs auf halbem Wege stehen bleiben, findet das un-

überwindliche Hindernis, hat mit der Gefahr des Versandens zu ringen infolge der unglückseligen Scheu vor dem tieferen, inneren Zusammenhang, vor der Herstellung einer Einheitlichkeit, einer Verbindung und Verwebung der Einzelgebiete des Wissens zu einem Ganzen der kulturgeschichtlichen Einsicht. Mit anderen Worten: unser wenn auch noch so wissenschaftliches Wissensvielerlei wurzelt zu wenig tief und fest in dem Interesse, und unsere Achtung vor der Wissenschaft, unser Glaube an die sieghafte Macht der Wahrheit findet durchaus nicht den erwarteten Widerhall in der Seele der Schüler, weil wir neben den objektiven Wahrheiten zu wenig uns die Pflege des idealen Subjektivismus, des Interesses, des Strebens nach Wahrheit und Erkenntnis haben angelegen sein lassen. Die Gesamtrichtung des Unterrichts also, entweder die Richtung auf die gelehrten Einzelheiten des Wissens oder die auf den inneren Anteil der Jugend an der Sache ist es, welche für das Leben der Schule in unseren Tagen von entscheidender Wichtigkeit ist. Ich fürchte über den Rahmen einer Berichterstattung hinaus zu gehen, wenn ich diesen Gedanken bis in die einzelnen Zweige des Schullebens hinein verfolgen wollte. Nur einige Beispiele. Für den Philologen ist zu Hor. Od. I 20 es ein Labsal, Zahl und Namen der edelsten altklassischen Weine dem Schüler bekannt werden zu lassen. Der Schüler denkt sich so wenig dabei, als wenn wir ihm die edelsten Rheinweinsorten nennen: Rauenthaler, Johannisberger, Liebfrauenmilch u. s. w. Aber wenn aus dem Zusammenhange des Ganzen heraus sich ein freundlicher Briefwechsel zwischen Mäcenas und Horaz ergiebt, wenn Mäcenas sich zum Besuch anmeldet mit der Bitte, keine Umstände zu machen, wenn Horaz unter diesen Umständen dem Besuch freudig entgegensieht mit dem Bemerken, es giebt wirklich nur einen sauren Landwein, aber die Pietät hat ihn dir geweiht, dann läfst auch der Schüler ruhig alle die edlen Sorten in Mäcenas' Keller und freut sich erwartungsvoll mit dem Dichter auf die bevorstehende Begegnung mit Mäcenas. — Wie oft sagen die Schüler in tadelloser Sicherheit die Einzelheiten auf von den Reisen des Apostel Paulus, aber haben sie eine Ahnung, empfinden sie eine innere Bewegung bei dem Gedanken an die erste Begegnung des Christentums mit der altklassischen Bildung in Griechenland und der furchtbaren Macht des Imperium Romanum oder bei dem Gedanken an das Übermafs der Arbeit, des Leidens (Apostelg. 9, 16), der demütigenden und doch so erhebenden Erfahrung? — Oder man trage dem Primaner die Entwicklung der christologischen Streitigkeiten vor mit der Objektivität wissenschaftlicher Thatsachen, und der Schüler nimmt das alles gleichgültig auf, er lernt es höchstens gut auswendig. Und doch nimmt er dieselben Thatsachen, wie ich die freudige Erfahrung zu machen Gelegenheit hatte, mit dem gröfsten Interesse auf, wenn er angehalten wurde zu verfolgen, mit welcher Tiefe des Denkens sich

die älteste Christenheit hineingedacht hat in das Problem der Gottessohnschaft, dem die heidnische Welt zunächst mit dem Einwand der Thorheit (1 Cor. 1,22) begegnete und dem doch die Welt alle Seligkeit der Gnade und des Heils verdanken sollte.

Wo liegt nun der Schutz gegen die für den Unterricht so wenig mächtige und wirkungsvolle Darbietung der wissenschaftlichen Einzelheiten mit all ihrer für des Schülers Herz und Leben doch toten Objektivität? Fischer sucht ihn mit vielem Grund in „dem künstlerischen Princip des Unterrichts". Das Künstlerische kennzeichnet sich durch den Zug zum Ganzen; nur als Teil oder als Glied des Ganzen hat ihm das Einzelne Wert und Bedeutung. Es ist mir sehr fraglich, ob sich uns in unserer Praxis unsere Einzelheiten immer zu einem Ganzen zusammenfügen und dem Schüler also den wahrhaft künstlerischen Genufs der Übersicht über ein Ganzes gewähren. In der grammatischen Unterweisung geht der Unterricht wohl vom System aus, aber er kommt zu Einzelheiten und ist schon befriedigt, wenn die Einzelheiten „sitzen"; es ist ein immer mehr empfundener Mangel, dafs auch den Schülern der oberen Klassen der künstlerische, nicht blofs der wissenschaftliche Genufs der Zusamenfassung der sprachlichen Einzelheiten zu einem systematischen Ganzen versagt wird. Auch in der Lektüre bleibt der Unterricht, mögen die Gründe sein, welche sie sein wollen, ob der Mangel an sprachlicher Unfertigkeit der Schüler, ob der Mangel an Zeit, ob das Zuvielerlei der Lesestoffe, mehr oder weniger beim Einzelnen stehen. Ich fürchte, es giebt Lektüregebiete, bei denen die eigentlichste Intention des Verfassers — denn das wäre doch die künstlerische Einheit in der Vielheit der Einzelthatsachen — überhaupt nicht zu vollster Kenntnis, noch viel weniger zu innerer Aneignung, zu innerstem Nachdenken und Nachempfinden gelangt. Gar manchmal habe ich in meiner langen Lehrerpraxis Schüler ihre Horazmetra lateinisch oder deutsch tadellos aufsagen hören, die Objektivität des Wissens konnte wohl befriedigen, selbst imponieren, und doch — hatten sie ein künstlerisch entwickeltes Gefühl für den Zusammenhang der metrisch-rhythmischen Form mit dem Inhalt, z. B. der kontrastierenden Rhythmen Epod. 16, Od. II 18, Od. I 4? Wissenschaftlich waren sie gewifs geschult, künstlerisch nicht. Wie oft habe ich Schüler den Gedankengang einer Horazode lateinisch oder deutsch zusammenhängend wiedergeben hören, und das war gewifs schon eine erfreuliche Leistung. Aber hatten sie eine Ahnung von dem Verhältnis des Dichters zu dem Leben und Treiben seiner Zeit, von seiner religiös und philosophisch begründeten Lebensanschauung, von Horaz dem Vater der „sentimentalischen" Poesie, von der Parallelität der Beziehungen im Zeitalter Walthers v. d. Vogelweide, Brants, H. Sachs', der Dichter des 18. Jahrhunderts? In diesem Falle wäre ihre Horazkenntnis eine durch das künstlerische Princip vermittelte, lebensvolle, innere

Bewegung erzeugende gewesen. Oder wurde ihre Erkenntnis des Inhalts der Horazlieder auch begleitet von einer gut geschulten inneren Anschauung, der Phantasie? Der alte Geheimrat Dillenburger liefs einmal einen Abiturienten das Landschaftsbild aus Od. III 13 beschreiben; es wollte nicht gelingen. Und doch wie oft belebt die Phantasie, das künstlerische Sehen mit dem Gesamtbild der Situation das um so kräftigere Erfassen des Inhalts, z. B. Od. I 17, I 4, III 18 u. s. w. Die objektiven Thatsachen der Topographie von Rom wird sich gewifs kein Lehrer im Horaz entgehen lassen; geleitet er aber auch den Schüler subjektiv, mit reger Phantasie durch die Stadt Rom, als stände sie noch so da, wie sie zu Horazens Zeit stand, etwa nach Hor. Sat. I 6, 110f., Sat. II 6, 20f., Sat. I 9, 1, 18, 35? Gewifs entspricht es des Verfassers Gedanken von der Pflege vaterländischen Empfindens, wenn ich auf das folgende Beispiel künstlerischer Behandlung des Gegenstandes hinweise. Der Lektüre von Tacitus' Germania im ersten Lehrhalbjahre der Prima kann richtig nur die Lektüre des Feldzuges des Germanikus in Deutschland nach Tac. Ann. I 49—71, II 5—26 folgen. Die Schilderungen der Germania werden erst recht lebendig durch die Beobachtung der thatsächlichen Vorgänge in den Schlachten wie während des ganzen Krieges. Wem es als Lehrer nur um die Übermittlung der objektiven Thatsachen zu thun ist, für den ist die Lektüre obiger Partieen eine geschichtliche Lektüre wie jede andere in der Schule, die dort berichteten Kämpfe ein Stück Geschichte wie jedes andere, nur dafs es das im Geschichtsbuche Berichtete und von Geschichtslehrern Vorgetragene als eine Art Geschichtsquelle ergänzt und erweitert. Eine tiefere innere Bewegung in der Seele des Schülers braucht mit solch objektiver Behandlung des Gegenstandes längst noch nicht verbunden zu sein. Aber doch liegen in gewissen Schilderungen, z. B. I 61 in dem Besuch des Schlachtfeldes der Varusschlacht, I 57—58 der Befreiung des Segestes und der Gefangennahme Thusneldas, I 63f. dem Kampf des Cäcina auf dem Moor- und Sumpfgebiet, I 70 der Sturmflut im Ocean, noch mehr II 23f. dem Sturm in der Nordsee unzweifelhaft Momente voll wahrhaft dramatischer Spannung, Momente, durch welche das allgemein menschliche, in gewissen Fällen auch unser nationales Empfinden in eigentümliche Erregung versetzt werden mufs. Aber der Unterricht kann, ja soll dieses Empfinden durch sein „künstlerisches Princip" noch in ganz besondere Schwingungen versetzen. Dem vaterländischen Empfinden der Jugend kann doch nur dies nahe liegen, dafs den Römern die geplante Unterwerfung Deutschlands nicht gelingt, dafs die acris libertas der Germanen (Germ. c. 37, 13) sich der Fremdherrschaft wirklich erwehrt. Das Bekenntnis des Römers, das ja den geschichtlichen Thatsachen durchaus entspricht, dafs Rom die Germanen, das einzige Volk des Erdkreises, nicht endgültig bezwingen kann, sollte doch in den Seelen einer

vaterländisch warm empfindenden Jugend auch unserer Tage ein Gefühl stolzer Befriedigung aufkeimen lassen.

„An dem Rhodan klirret sie noch laut, die Kette des Eroberes, laut am Iber .... So bezwang nicht an des Rheines Strom Romulus' Geschlecht“. Aber doch enthält der Bericht des Tacitus eine Menge von Zügen einer Überlegenheit im Römerheer, von Schwächen unter den Germanen. Männer wie Caecina (Ann. I 64) haben doch etwas Imponierendes, die Legionen zeigen sich in den schwierigsten Lagen bewundernswert, zuverlässig und heroisch. Der Schüler, der seinerzeit Cäsars gallischen Krieg hoffentlich auch mit dem rechten Auge und der rechten lebendigen Einbildungskraft gelesen hat, mufs hier mehr erkennen als die persönlichen Eigenschaften einer oder der anderen Einzelpersönlichkeit; es ist der Geist der Disciplin, der kriegerischen Tradition des Ehrgefühls, der seit Cäsar in den Legionen lebendig war (s. meine Studie zur Einheit des Lehrplans, Lehrpr. u. Lehrg. Hft. 63, S. 17), der die Macht des Imperium Romanum bis in die späteste Zeit aufrecht erhalten hat, so sehr auch die sittliche Fäulnifs fortgeschritten sein mochte, wenn auch im römischen Reiche sonst: „Jahre lang, Jahrhunderte lang die Mumie dauern, .. das trügende Bild lebender Fülle bestehen“ mochte. Umgekehrt zeigen die Deutschen bei aller Kraft, bei aller Selbstgewifsheit Züge der Schwäche, z. B. des Hangs zur Beute statt zum Männermord (Ann. I 65, 23), der Uneinigkeit (a. a. O. 68), den Mangel an taktischem Geschick, der sie weder Ort noch Zeit passend genug wählen oder ausnutzen läfst. Gegen die römische acies kommen sie vorläufig noch schwer auf. Der Schüler wird sich überzeugen, dafs bei aller glühenden Begeisterung und Vaterlandsliebe doch ohne die vis temperata (Hor. Od. III 4, 63), dem Kennzeichen der römischen Heerestradition, wenig zu erreichen ist. Die Zucht der Mäfsigung werden die Deutschen noch lernen müssen, wie es ja Tacitus (II 45, 7 ff.) als Thatsache berichtet. Schliefslich führt diese abwägende Gegenüberstellung der Germanen und Römer noch tiefer, zumal für Schüler, welchen im Zusammenhange mit der Auslegung der Germania und des Horaz der Begriff Kultur- und Naturvölker schon bekannt und geläufig geworden ist, doch auf das Kennzeichen, dafs der Kulturmensch Gegenwart, Vergangenheit und Zukunft in das rechte Verhältnis zu einander zu setzen weifs (Cic. de. off. I 11, cf. Tac. Ann. I 64, 13—15), daher plan- und zielbewufst handelt, der Naturmensch mehr den Eingebungen des Augenblickes folgt und dann ganz fürchterlich werden kann, doch aber die Folgerichtigkeit ziel- und zweckbewufsten Handelns bis zum letzten Augenblick noch nicht in sich entwickelt hat (Ann. II 21, 7). Die vielen Formen der Überlegenheit, Überlistung und Bevormundung, die dem Deutschen in langer geschichtlicher Thatsachenreihe zuteil geworden sind, erklären sich aus diesem Gegensatz; was ist aus dem Deutschen

geworden und was wird noch aus ihm, seit auch er seine Kraft zielbewufst zu mäfsigen und in den Dienst hoher Ideen zu stellen gelernt hat!

Es giebt unzählige Gelegenheiten von Klasse zu Klasse, die Schüler von der mehr „wissenschaftlichen“ Einzelbetrachtung auf die mehr künstlerische Gesamtbetrachtung hinzulenken; wenn das Einzelne alsdann als Glied einer Reihe, einer Kette erkannt wird, noch dazu als Glied einer Reihe in der kulturgeschichtlichen, also der Menschheitsentwicklung, dann können wir auch des Interesses, der inneren Anteilnahme seitens des Schülers gewifs sein. Es liefse sich viel sagen, wie oft wir, statt bei Einzelheiten stehen zu bleiben, zu Gesamtbildern, zu einer Gesamtanschauung gelangen müfsten. Der naturkundliche Unterricht kann z. B. ein Gesamtbild der Jahreszeit, ein Gesamtbild von Wiese, Wald, von der Umgebung des Schulorts als Zusammenfassung entwerfen lassen; er mag sich hierzu mit dem erdkundlichen Unterricht und mit dem deutschen Lehrer zur Wahl entsprechender Lesestücke in Fühlung halten. Der erdkundliche Unterricht kann in ähnlicher Weise sehr fruchtbar wirken, dem Geschichtsunterricht stehen wie keinem anderen die reichsten Thatsachenreihen verwandter Art zur Anreihung und somit zur Herstellung geschichtlicher Gesamtbilder zu Gebote. Kein Lektüreunterricht sollte sich etwa aus Scheu vor Zeitmangel, übrigens dem beliebtesten Grunde gegen jeden rationellen Fortschritt in der Unterrichtskunst, gerade diesen künstlerischen Gesichtspunkt entgehen lassen. Wenn wir zugleich mit unseren Schülern das angenehme Gefühl geniefsen, dafs hier und da das Interesse sichtbar und merklich angeregt ward, so können wir hundert gegen eins wetten, dafs uns die Herstellung einer Gesamtanschauung gelungen war. Noch denke ich mit Vergnügen an die Zeit, wo ich als junger Lehrer mit meinen Quartanern von jedem Helden unserer Neposbiographieen ein Gesamtbild entwerfen liefs, die Schüler brachten eifrigst Zug um Zug herbei, um die Skizze so vollständig wie möglich zu machen. Es harren in dieser Hinsicht in unseren Lektürestoffen, selbstredend auch den altklassischen, in ungemeiner Menge ungehobene Schätze der Hebung und Verwertung. Wie oft haben die Sprachübungen im Anschlufs an gewisse Partieen der durchgearbeiteten Lektüre, ich meine nicht blofs die Übersetzungsübungen, sondern auch die Übungen im Sammeln, Ordnen und Gruppieren des Vokabel- und sonstigen Sprachvorrates, wie sie eigentlich für die Zwecke des Übersetzens in die und aus der Fremdsprache angestellt wurden, mich und meine Schüler zu beiderseitiger Überraschung vor Gesamtbilder der Landschaft, der Situation, der Sitte u. dergl. geführt, und da war das Gefühl gegenseitigen Angeregtseins unverkennbar gegeben. Selbst die Kunst des Übersetzens ins Deutsche wird nur da wirksam gepflegt und ausgebaut werden, wo wir von der Zergliederung eines Ganzen

ausgeben; der Wiederaufbau, die Wiederzusammensetzung der Einzelteile zum Ganzen in allerlei inhaltlichen oder formalen Variationen kommt alsdann der Kunst des Übersetzens in die fremde Sprache zu gute.

Doch ich eile zum Schlufs. Fischer will seine Ideen in einem Buche der Öffentlichkeit vorlegen; wir dürfen seine Darlegungen mit Spannung und Interesse erwarten. Die vorliegende Schrift, hervorgegangen offenbar aus dem ehrlichen Streben, aus den Lehrplänen von 1892 den Kern, den Geist herauszufinden und diesen als geeignete Grundlage einer weiteren Entwicklung des Gymnasiums folgerichtig und zielbewufst zu verwerten, geht auf praktische Vorschläge nicht ein. Ich hoffte durch die obigen Darlegungen aus der Praxis der Schrift des Verfassers um so mehr freundliches Entgegenkommen zu sichern, als der warme Ton der Begeisterung und die mafsvolle Weise sich auszusprechen sehr wohlthuend berührt.

Glogau. Oskar Altenburg.

Textbibel des Alten und Neuen Testaments in Verbindung mit zahlreichen Fachgelehrten herausgegeben von E. Kautzsch. Das Neue Testament in der Übersetzung von C. Weizsäcker. Freiburg i. B., Leipzig und Tübingen 1899, Verlag von I. C. B. Mohr (Paul Siebeck). VI u. 1140 S. (Altes Testament). II u. 212 S. (Apokryphen), II u. 288 S. (Neues Testament). 10,50 M (mit Apokryphen), 9 M (ohne Apokryphen), 10,20 M (nur A. T. mit Apokryphen), 7,60 M (nur A. T. ohne Apokryphen). Gebundene Exemplare entsprechend teurer. Das Neue Testament allein: geb. 3 M, bez. 4,80 M. Die Apokryphen sind einzeln nicht käuflich.

Eine „durchgesehene“ Lutherbibel besitzt die evangelische Kirche seit dem Jahre 1892, und wer fühlte sich nicht zum Danke verpflichtet gegen diejenigen Männer, welche in treuer und langjähriger Arbeit unserer Kirche diese Bibel geschenkt haben! Aber wenn mit dieser Bibel auch der christlichen Gemeinde und dem christlichen Hause ein grofser Dienst erwiesen worden ist, so genügt sie doch nicht in jeder Beziehung, da einer Revisionskommission, zumal für ein Lutherwerk, doch stets gewisse Grenzen gezogen bleiben müssen, die sie nicht überschreiten darf.

Da ist es nun als ein dankenswertes Unternehmen anzusehen, dafs wiederum eine Anzahl gelehrter Männer sich zusammengethan hat, um dem deutschen Volke eine Bibel zu verschaffen, welche sich der Lutherbibel ergänzend an die Seite stellt in denjenigen Beziehungen, in welchen dieselbe einer Ergänzung bedarf, und für diejenigen Kreise, welche einer solchen Ergänzung bedürfen, ohne dieselbe aus den ersten Quellen gewinnen zu können. Der gelehrte Theologe geht allerdings von der Lutherbibel auf den Grundtext zurück, und wo Grammatik und Lexikon nicht ausreichen, helfen ihm die wissenschaftlichen Kommentare zum Verständnis eines dunklen Ausdrucks. Aber nicht

einmal der Theologe und der theologisch gebildete Religionslehrer haben immer so viel Zeit, um sich an die ersten Quellen zu wenden; da ist es denn auch für sie, und in noch höherem Grade für diejenigen, welche nicht theologisch gebildet sind, aber für die Bibel sich genauer interessieren, von grofsem Werte, wenn ihnen von Männern der Wissenschaft eine Bibel in die Hand gegeben wird, welche ihnen zeigt, welches nach dem heutigen Stande der Wissenschaft die richtige Übersetzung der einzelnen Bibelstellen ist, welche sie auch erkennen läfst, worin der Grundtext verschieden sein müsse von demjenigen Texte, nach welchem Luther übersetzt hat, welche sie auch auf die Form der biblischen Bücher, ob Prosa oder Poesie, hinweist.

Eine solche Bibel steht nunmehr dem Gebildeten für einen geringen Preis zur Verfügung in der oben genannten Textbibel, welche alle Bücher der Lutherbibel (je nach dem Wunsche des Käufers mit oder auch ohne Apokryphen) dem Gebildeten darbietet — wahrlich, eine schöne Gabe für jeden Gebildeten, der sich für die Bibel interessiert. Nun kann er leicht erfahren, wie die ihm von Jugend an bekannten Stücke (Zehngebote, Vaterunser, Abendmahlsworte), wie ihm liebgewordene Bibelabschnitte (Bergpredigt, Psalmen) oder häufig angeführte Bibelworte nach dem Grundtext lauten, bezw. wie sie vom Luthertexte abweichen.

So mag denn jeder, dem es darum zu thun ist, der Bibel noch näher zu treten, als dies auch die „durchgesehene" Lutherbibel ermöglicht, zu der schönen Textbibel greifen, welche ihm von den gelehrten Theologen dargeboten wird, und wer dadurch zu weiteren Fragen angeregt wird, dem wird die gröfsere Ausgabe des Alten Testaments, welche der Textbibel zu Grunde liegt, wie auch die der Apokryphen und Pseudepigraphen des Alten Testaments — beide Werke von demselben Verfasser herstammend wie die Textbibel — noch reichere Belehrung gewähren.

Nakel. R. Heidrich.

H. Halfmann und J. Köster, Hülfsbuch für den evangelischen Religionsunterricht an den höheren Lehranstalten. I. und II. Teil. Berlin 1900, Verlag von Reuther und Reichard. 200 u. 154 S. 8. 2,25 und 2 ℳ.

Zu den zahlreichen Lehrbüchern für den evangelischen Religionsunterricht, welche durch den Normal-Lehrplan von 1892 ins Leben gerufen sind, gehört auch das oben bezeichnete, in zwei Teilen erschienene Hilfsbuch, dessen erster Teil die Pensen der Klassen Sexta bis Quarta und dessen zweiter Teil die der Klassen Untertertia bis Untersekunda enthält. Es bietet den Schülern jener Klassen den ganzen Lehrstoff, welcher durch den Normalplan vorgeschrieben ist, also biblische Geschichte und Bibelkunde, Katechismus, Sprüche und Kirchenlieder zur Auswahl, einen Abrifs der Reformationsgeschichte, einen Überblick über die

wesentlichen Lehren der evangelischen und katholischen Kirche u. s. w. Bei der Gleichheit des Stoffes tritt ein Unterschied in den Lehrbüchern dieser Art gewöhnlich nur in der Anordnung desselben und in der Art der Darstellung hervor. Auch das vorliegende Hilfsbuch enthält gewisse Modifikationen der allgemeinen Vorschriften, die sich in der Praxis als wünschenswert herausgestellt und die Billigung einer Religionslehrer-Konferenz der Provinz Sachsen in Halle gefunden haben. Während nämlich die Pensen von Sexta und Quinta in dem Normalplan klar umgrenzt sind, wird für Quarta die Lesung wichtiger Abschnitte des Alten und Neuen Testaments behufs Wiederholung der biblischen Geschichten gefordert. Die Verf. empfehlen statt dessen die Lektüre engbegrenzter, inhaltlich zusammenhängender Bibelabschnitte, besonders des 1. Buches Moses, des Evangeliums Markus und der ersten zwölf Kapitel der Apostelgeschichte, um ein zielloses Lesen in der Bibel zu vermeiden. Mit diesem Vorschlage kann man sich einverstanden erklären. Dagegen aber erheben sich Bedenken gegen die Fülle des Stoffes, welche nach Teil I S. 5—90 in Sexta verarbeitet werden soll. Das Pensum umfafst hier die alttestamentliche Geschichte von der Schöpfung der Welt bis zur Rückkehr der Juden aus dem babylonischen Exil mit zahlreichen Einzelheiten. Die Aufzählung der Plagen Ägyptens, der Zug durch die Wüste nach Kanaan, die Beschreibung der Stiftshütte, des salomonischen Tempels u. dergl. könnten den Sextanern erspart und als Ergänzungsstoff in Quarta behandelt werden.

Eine besondere Eigentümlichkeit des Hilfsbuches besteht darin, dafs der II. Teil in zwei Ausgaben (A und B genannt) für Nichtvollanstalten und Vollanstalten erschienen ist. Da die Nichtvollanstalten ihre Schüler aus Untersekunda sogleich in das Leben entlassen, so enthält die Ausgabe A eine ausführlichere Behandlung der Glaubenslehre und der neueren Kirchengeschichte unter Beschränkung der Lektüre der alttestamentlichen Propheten. In der Ausgabe B ist die Behandlung der prophetischen Schriften der Untersekunda zugewiesen. — Eine andere Eigentümlichkeit des Hilfsbuchs ist die ängstliche Vermeidung lateinischer und griechischer Ausdrücke aus Rücksicht auf die lateinlosen Schulen. Sie mag für die Ausgabe A ihre Berechtigung haben, aber nicht für die Ausgabe B, welche auch im Gymnasium benutzt werden soll. Dem Lehrer am Gymnasium bieten nicht selten gerade jene Ausdrücke Anknüpfungspunkte dar, den Tertianern und Sekundanern das Verständnis einzelner Bibelstellen zu erleichtern. Auch Namen wie Christus, Petrus, Pfingsten u. a. m. werden den Schülern ohne lange Erklärung sogleich verständlich, wenn man auf die Bedeutung derselben im Griechischen verweist. — In der Berücksichtigung der wissenschaftlich theologischen Forschungen in dem Hilfsbuche zeigt sich eine gewisse Ungleichheit. Während Jesaias Kap. 40—66 als nicht jesaianisch anerkannt wird, ist die Rede des Elihu im

Buche Hiob als echt bezeichnet, obwohl die Sprache ein späteres Zeitalter verrät und Elihu die folgende Rede Jehovas überflüssig macht (II, B S. 119 und S. 27). Als Verfasserin des Liedes „Jesus meine Zuversicht“ wird S. 153 noch die Kurfürstin Luise Henriette genannt. Wenn auch der überzeugende Beweis noch fehlt, dafs Paul Gerhard jenes Lied gedichtet hat, so steht doch soviel fest, dafs es der Kurfürstin nicht zugeschrieben werden darf.

Berlin. J. Heidemann.

---

1) Ferdinand Schultz, Meditationen. Eine Sammlung von Entwürfen und Aufgaben für den deutschen Unterricht in den oberen Klassen höherer Lehranstalten. Dritter Band. Dessau 1898, Verlagsbuchhandlung von Baumann. IV u. 157 S. 8. 2,40 ℳ.

Die meisten Herausgeber von Dispositionen zu deutschen Aufsätzen treten nur zögernd an die Öffentlichkeit; sie halten es „nicht für ratsam, mit einer neuen Sammlung auf dem Büchermarkt zu erscheinen“ und „glauben die grofse Zahl von Büchern ähnlicher Art nicht noch um eins vermehren zu dürfen“.

Und doch wird jeder Deutschlehrer, durchdrungen von der Schwierigkeit der Aufsatzlehre, jede neue Erscheinung auf diesem Gebiete mit Freuden begrüfsen, und je eigenartiger die Lehrerpersönlichkeit des Verfassers ist, um so mehr Gelegenheit wird er haben, sich auf seine eigene Einseitigkeit zu besinnen, sich selbst zu prüfen und, namentlich was die Unterstützung der Meditation anlangt, für methodische Weiterbildung Anregung zu schöpfen.

Und unbeschadet unserer Selbständigkeit werden wir gut thun, das, was andere in gleicher Lage und unter gleichen Umständen schon „vorgedacht“ haben, zu benutzen, denn manche überraschende Auffassung eines anderen wird uns vielleicht in stand setzen, von einem neuen Gesichtspunkte aus die betr. Materie zu beleuchten und zu durchdringen. Die in den Schülern der oberen Klassen vorhandene Gedankenreife wird ja im grofsen und ganzen überall dieselbe sein; diese aber zu wecken und zu befruchten und die Schüler anzuleiten, das vorhandene Rohmaterial nach bestimmten Ideen zu ordnen und zum Aufbau zu verwenden, das ist doch im wesentlichen das Geheimnis alles Unterrichtes, namentlich aber des deutschen, was ein alter Meister in die Forderung zusammenfafst: habe Geist und wisse Geist zu wecken!

So ist das Stoffgebiet des deutschen Aufsatzes ein sehr weites, seine Bedeutung in propädeutischer Beziehung eine universale. Zwar soll der Aufsatz im allgemeinen aus dem Schulunterricht herauswachsen und im wesentlichen eine Reproduktion oder doch eine reproduzierende Produktion sein, d. h. der Niederschlag dessen, was in der Schule verarbeitet ist, und man wird bei solchen Themen am besten im stande sein, die Aufgaben dem Gesichtskreise und geistigen Vermögen der Schüler anzupassen,

die Selbstthätigkeit derselben in Anspruch zu nehmen und die Gefahr der Kompilation fernzuhalten; aber es würde bei der Vielgestaltigkeit der heutigen Kulturverhältnisse der unserem humanistischen Gymnasium von seinen Gegnern vielfach gemachte Vorwurf der Einseitigkeit als zu Recht bestehend angesehen werden müssen, wollte man an den zahlreichen Problemen, wie sie das physische und geistige, das politische, sociale und sittliche Leben der Menschen und Völker darbieten, achtlos vorübergehen und nicht für den deutschen Aufsatz auch solche Fragen zur Behandlung stellen, über die nachzudenken und auch aufserhalb des rein schulmäfsigen Betriebs Belehrung zu suchen von jedem strebsamen Jüngling verlangt werden mufs.

Man hat wohl den Einwand gemacht, dafs man die Schüler auf diese Weise zu vorschnellen und oberflächlichen Urteilen veranlasse, statt sie in die Tiefe zu führen; dafs man sie zu eitler Tugendschwätzerei und seichtem Räsonnement verleite, statt sie anzuleiten, sich in die Gedanken unserer klassischen Dichter und Denker zu versenken und an ihrer Sprache sich zu bilden. Allein so schlimm ist die Sache nicht. Themata im Anschlufs an den Unterricht (speziell den deutschen) müssen selbstverständlich nach wie vor gegeben werden, aber man soll auch, um der Gefahr einer ästhetischen Versimpelung vorzubeugen, auf anderen Gebieten Umschau halten, die so manchen Stoff bieten, an dem ein Schüler sowohl geschmackvolle Darstellung, wie logisch-klares Denken und somit seine geistige Reife zeigen kann.

So hat sich der deutsche Aufsatz, was die Auswahl der Themata betrifft, nicht auf den deutschen Unterricht zu beschränken. Und nicht nur auf den Religions-, Geschichts-, fremdsprachlichen und naturwissenschaftlichen Unterricht hat er sich auszudehnen, sondern er soll auch den über den Rahmen des Schulunterrichts hinausgehenden Neigungen — vorausgesetzt dafs die Aufgaben der Schule nicht darunter leiden — Rechnung tragen; bilden sie doch auch einen realen Boden, aus welchem er seine Existenzberechtigung schöpft.

Es liegt uns fern, unsere Jugend mit Berufsschriftstellern, die über das schreiben, wozu sie ihre Neigung treibt und was sie verstehen oder zu verstehen glauben, auf eine Stufe zu stellen; ein den Liebhabereien der Schüler zu sehr entgegenkommendes eklektisches Verfahren würde schliefslich einen gefährlichen Dilettantismus grofsziehen und den Begriff der geistigen Gymnastik verkennen, die an allen Stoffen, auch wenn sie den individuellen Wünschen nicht angepafst sind, erprobt werden mufs. Aber angemessen wird es sein, wenigstens hin und wieder die Themata auch anderen Gebieten zu entnehmen, die mit der Schule nur in einem losen Zusammenhang stehen. Das wird um so eher geschehen können, wenn man sich dazu entschliefst, immer je zwei Themata zur Auswahl zu stellen, ein Verfahren, das nicht nur

der Klasse, sondern auch dem Lehrer zu gute kommt. Dieser wird die litterarische Zwangsjacke, in der er sich bezüglich der der Lektüre zu entnehmenden Aufsatzthemata befindet, weniger drückend empfinden und bei seiner Korrekturarbeit mehr Abwechslung und Frische verspüren.

Und es umgiebt ihn ja ringsum ein so vielgestaltiges, frisch pulsierendes Leben, so recht geschaffen für die leichte Empfänglichkeit und Begeisterungsfähigkeit unserer Jugend. Warum diese nicht benutzen und für die Schule verwerten? So geht jetzt ein frischer Zug spontaner Begeisterung durch unsere Nation, der namentlich im Flottenverein zum Ausdruck kommt, und mancher Primaner, der „das kleine Buch von der Marine“ durchstudiert und Gelegenheit gehabt hat, auch anderweitig sein Wissen auf diesem Gebiete zu bereichern und zu vertiefen, ist selbst mit den technischen Fragen besser vertraut, als sich unsere Schulweisheit träumen läfst. Niemand aber wird leugnen, dafs solche durch Selbstthätigkeit erworbenen Kenntnisse grofsen pädagogischen Wert haben. Und wie steht es mit den Kolonieen? Es soll ja in der Schule keine Politik getrieben werden, auch keine Kolonialpolitik, und doch kann man wohl getrost der jugendlichen Schwärmerei, wenn sie mit ernstem Nachdenken und Verständnis (der Begriff „Kolonisation“ ist ja seit Obersekunda kein fremder mehr) gepaart ist, das Wort darüber gestatten. Gerade hierfür gilt das Wort Rückerts: „Lafs auf dich etwas rechten Eindruck machen, so wirst du schnell den rechten Ausdruck finden“, und wo die rechte Lust und Freudigkeit herrscht, da folgt auch der Schmuck der Rede und die Vertiefung des Denkens von selbst. Sache des Lehrers wird es sein, die Arbeiten auch auf ihre etwaigen Quellen hin, die natürlich gewissenhaft anzugeben sind, genau zu prüfen, unreife Urteile ohne Engherzigkeit richtig zu stellen und chauvinistische Anwandlungen zurückzuweisen.

Auch der Kunst, speziell der Tonkunst, sollte eine gröfsere Berücksichtigung zu teil werden. Es wird ja niemand auf den Gedanken kommen, die Theorie der Musik — ebenso wenig wie Rhetorik und Poetik — zum Gegenstande selbständiger Behandlung in der Schule zu machen; aber ernsthaften und talentvollen Jüngern der Musik, denen das ästhetische Interesse für das Kunstschöne (auch in seinen Beziehungen zur bildenden Kunst) am Herzen liegt, kann man immerhin innerhalb der für das Schülerverständnis gesteckten Grenzen einiges zumuten. Dazu kommt noch, dafs wir damit vielfach dem Konzentrationsbedürfnis entgegenkommen. So hat dem nationalen Stoff des Nibelungenliedes niemand eine hoheitsvollere Behandlung zu teil werden lassen als Richard Wagner, der den Grundgedanken desselben den vollendetsten harmonischen Ausdruck gegeben hat. Es liefse sich hierüber, nämlich einerseits über die Einheit der Kunst (namentlich im Anschlufs an Laokoon) und anderseits über die Pflicht

der Schule, alle Hauptbestandteile der allgemeinen Bildung verarbeiten zu helfen und den Primanern Gelegenheit zur Vertiefung in ihr Lieblingsfach und zur Vorbereitung auf ein wissenschaftliches Fachstudium zu geben, noch manches sagen, doch würde es hier zu weit führen. Verwiesen sei nur auf die in der Philologenversammlung resp. im Gymnasialverein in Bremen gehaltenen Vorträge von Wernicke[1]) und Hornemann.

Auch in den sogenannten moralischen oder reflektierenden Themen vermögen wir mit Laas nur ein erfreuliches Gegengewicht gegenüber den aus der Lektüre geschöpften, bei denen es vorzugsweise auf Erläutern, Zergliedern, Ästhetisieren u. s. w. ankommt, zu erblicken. Denjenigen, welche zum abstrakten Denken neigen und befähigt sind, werden solche Themen willkommen sein; vor Verstiegenheit auf der einen und Trivialitäten auf der anderen Seite sind die jugendlichen Verfasser zu warnen. Auch müssen sie wissen, dafs es nicht darauf ankommt, über Gemeinplätze schöne Worte zu machen, sondern dafs in ernstem Nachdenken die Begriffe verarbeitet werden müssen. Fördernd kann übrigens die Lektüre hier insofern eintreten, als man ihr die Aufgaben in Form von Aussprüchen u. s. w. entnimmt. Der abstrakte Begriff tritt damit aus dem Rahmen schemenhafter Verschwommenheit heraus und nimmt konkrete Gestalt an, und je mehr sich der Schüler in das Gelesene hineingelebt, dasselbe gewissermafsen miterlebt und die handelnden Personen als Träger bestimmter Ideen aufzufassen gelernt hat, um so mehr wird in ihm die theoretische Auffassung unterstützt und in ihm jener innere Affekt hervorgebracht, der schöpferisch wirkt und von selbst beredt macht. Begriffe ohne Anschauung sind leer.

Fassen wir das Gesagte zusammen, so ergiebt sich, dafs die Forderung Schraders u. a., der Stoff zu den deutschen Aufsätzen müsse aus dem Unterricht hervorgehen, einzuschränken ist. Aller-

---

[1]) In seiner Schrift „Richard Wagner als Erzieher“ führt Wernicke den Gedanken aus, dafs neben der bildenden Kunst auch die Musik im stande ist, die Dichtkunst zu ergänzen. Es möge gestattet sein, einige Sätze daraus anzuführen: „Was keine Worte uns vermitteln, raunen uns die Töne zu, und wo wiederum deren Macht versagt, da tritt das Wort ein .... Die Musik erschliefst uns das „Unsagbare“ im Drama ... Auch Goethe und Schiller fafsten die Kunst als Lebensmacht. Die von ihnen bezeichnete, aber noch ungelöste Aufgabe, die heimische Kultur auf ihrem heimischen Boden im Kunstwerke zu gestalten, ist von Wagner gelöst, und zwar im Musik-Drama, wozu die Entwicklung der Dichtkunst und der Tonkunst hindrängt ... Die Kunst vermag erzieherisch im höchsten Sinne zu wirken und mitzuarbeiten an der grofsen Regeneration der Menschheit ..... Der Lehrer des Deutschen hat die Aufgabe, R. W. den grofsen Meistern Goethe und Schiller ebenbürtig an die Seite zu stellen .... Die Erziehungsschulen sollen Organismen sein, belebt durch das Herzblut eines nationalen Humanismus .... Es handelt sich in Bayreuth um ein nationales Drama durch Zusammenwirken der Musik und Dichtung, wie Lessing, Mozart, Schiller, Jean Paul es erhofften ....“

dings soll speziell die deutsche Lektüre nicht als blofs der Unterhaltung gewidmet angesehen, sondern zum Gegenstand ernsten Studiums gemacht werden und demgemäfs auch das Hauptkontingent für die Aufsatzthemata stellen, durch welche sie gewissermafsen kontrolliert wird; kurz die hohe pädagogische Bedeutung dieser Seite des deutschen Unterrichts soll nicht verkannt werden. Allein mit der Präponderanz derartiger Themen ist die Gefahr ästhetischer Einseitigkeit verknüpft. Deshalb sind dieselben auch anderen ethisch bedeutsamen Unterrichtsgebieten zu entlehnen, wodurch zugleich dem Konzentrationsbedürfnis Rechnung getragen wird. Da aber diese der mit dem zunehmenden Alter sich ausprägenden Individualität der Schüler nicht genug Spielraum bieten, so sind zur weiteren Ergänzung auch andere Themata, die im Ideen- und Erfahrungskreise der Schüler liegen, heranzuziehen. Endlich thun auch allgemeine (moralische) Themata gute Dienste. Das Interesse für diese ist entweder durch ihre in die Augen fallende Bedeutung oder durch ihre Beziehung auf die Lektüre zu wecken, wobei es sich vorzugsweise um die Erklärung eines vom Schriftsteller entwickelten oder angedeuteten Gedankens handelt.

Diese Grundsätze, also die Forderungen des sogenannten modernen (nationalen) Humanismus, vertritt auch Schultz.

In dem vorliegenden dritten Bande seiner Meditationen sind die Themata nach Stoffen eingeteilt, und zwar in nationale, religiöse, moralische, litterarische und Stoffe aus Natur- und Erdkunde. Als Anhang sind noch Skizzen zu kleinen deutschen Arbeiten beigegeben.

Mit Recht ist der nationale Gesichtspunkt in den Vordergrund gestellt; deutsche Sprache, deutsche Zucht, kurz deutsches Volkstum wird in den Kreis der Betrachtung gezogen und dafür gesorgt, dafs der Schüler für seine Gesinnung reiche Anregung erhält.

Auch das römische Volk ist hier berücksichtigt, und zwar in zwei Themen, die sich an Shakespeares Coriolan und Julius Cäsar anschliefsen (ebenso im vierten Abschnitt in drei Charakterschilderungen im Anschlufs an Freytags Fabier), während im zweiten Abschnitte (religiöse Stoffe) uns in drei Themen griechischer Geist umweht. Dogmatische oder — nach Jonas' Vorgange — biblische Stoffe kommen hier nicht zur Verwendung.

Auf die unter C angegebenen moralischen Stoffe pafst das, was oben über die sogenannten allgemeinen Themata gesagt ist. Der Einseitigkeit und Trivialität wird auch durch Anwendung der in den „Grundzügen" des Herrn Verfassers niedergelegten Methode vorgebeugt.

Die unter D angegebenen Themen werden als litterarische Stoffe von den übrigen abgesondert. Diese Absonderung als solche ist logisch nicht gerechtfertigt, da einerseits auch unter

den ersten Abschnitten sich litterarische Stoffe befinden und anderseits die meisten Themen auch stofflich leicht den Abschnitten A und B angegliedert werden konnten.

Jedenfalls zeigt die ganze Sammlung (auch unter E und im Anhang), dafs der Verfasser um seinen Stoff nicht verlegen ist und dafs dieser auf dem Boden der Praxis erwachsen ist. Viele Themen tragen ein — im guten Sinne — modernes Gepräge und kommen damit, wie oben angedeutet, dem Bedürfnis unserer Jugend entgegen. So Med. 29 (Wem Gott will rechte Gunst erweisen, den schickt er in die weite Welt), 45 (Der Nordostseekanal) und 47 (Die Bedeutung der Kolonieen für Deutschland), die in glücklicher Weise das Kaiserwort „Wir leben im Zeichen des Verkehrs“ illustrieren. Dieses Bestreben zeigt sich auch in der Art der Behandlung, namentlich in der Auffindung und Verwendung der Argumente und Beispiele. So wird zur Illustration des alten Spruchs dulce et decorum est pro patria mori das leuchtende Beispiel der Mannschaft des untergehenden Iltis vorgeführt, das jedem deutschen Jüngling das Herz höher schlagen macht. Damit kommen wir zur Behandlung der Aufgabe, und man mufs gestehen, dafs die Anforderungen, die der Herr Verf. an einen Durchschnittsprimaner stellt, nicht gering sind. Nicht als ob die Aufgaben an sich zu schwierig wären; im Gegenteil will es uns scheinen, als ob die beiden ersten Sammlungen, in denen die Eigenart des Verfassers noch mehr hervortritt, mehr Schwierigkeiten bieten. Dagegen setzt die Invention und Disposition eine streng logische Schulung voraus, und jede einzelne Darbietung trägt ein durchaus wissenschaftliches Gepräge.

Was die vom Verf. angewandte Methode anlangt, die Berücksichtigung der formalen und realen Gesichtspunkte, Begriffsanalyse u. s. w. betreffend, so mufs auf die von ihm veröffentlichten „Grundzüge der Meditation“ verwiesen werden, in denen dieselbe ausreichend begründet ist. Wie verdienstlich eine derartige, nach bestimmten Prinzipien begründete Dispositionslehre ist, zeigen die vielbenutzten Entwürfe von A. Heinze (Leipzig Engelmann), in welchen die auf dem Gesetze der oppositio contraria beruhende dichotomische Gliederung durchgeführt wird. Läfst sich diese schon zu einer vorläufigen Orientierung bei der Bildung und Prüfung von Einteilungen gut verwenden, so hat sie doch nur geringen wissenschaftlichen Wert, und es liegt bei dem äufserlich gleichförmigen Schematismus die Gefahr einer schliefslich mechanisch operierenden Denkarbeit vor, die aufserdem nicht selten hinter dem Reichtum der Wirklichkeit zurückbleibt und zu ungerechtfertigtem Rigorismus führt. Schultz dagegen sucht den gegebenen Besitz von Kenntnissen auf, um nach bestimmten Regeln den neu zugeführten Stoff zu ordnen und zu verbinden. So giebt er eine ausführliche Anleitung für die Operationen des wissenschaftlichen Denkens, wodurch wir zur

Erkenntnis der Dinge, zur Urteils- und Begriffsbildung geführt werden. Ausgehend von den Aufgaben selbst schreitet er zur Lösung (1. Auffindung nach den Kategorieen von Raum, Zeit u. s. w. 2. Einteilung nach Partition und Division. 3. Anordnung), indem er auf Mustermeditationen Bezug nimmt. Auf diese Untersuchungen stützen sich die Darlegungen des zweiten Teils (Schilderung, Untersuchung u. s. w.), die, auf logischem und psychologischem (Lotze) Grunde aufgebaut, uns mit der Eigenart des Verfassers bald völlig vertraut machen, so dafs wir lebhaft wünschen, auf diese theoretischen Ausführungen in der Praxis die Probe zu machen. Dafs man trotzdem bei einzelnen Meditationen zu manchen Ausstellungen Veranlassung finden wird, ist leicht erklärlich; doch sind dieselben mehr sachlicher, als formaler Natur.

Die Anlage mancher Meditationen will uns etwas zu weitschichtig erscheinen.

Mit Recht wird die Induktion überall reichlich bemessen, und auch die Bezeichnung der einzelnen Teile durch Inhaltsangaben kann der Übersichtlichkeit wegen nur gebilligt werden; wenn aber z. B. nach einer Einleitung und einer Feststellung des Sinnes noch zur Prüfung der einzelnen Begriffe (Nominal- resp. Realdefinition) geschritten wird, so mufs man das als Abundanz bezeichnen. Denn es ergeben sich auf diese Weise mehrere Einleitungen, während die Schüler sich daran gewöhnen müssen, sich mit einer knappen Einleitung zu begnügen und damit direkt in medias res hinüberzuleiten. Aus formalen Gründen ist deshalb die Einleitung auf die Begriffsbestimmung zu beschränken oder mit ihr zu verschmelzen.

Die Realdefinition wird ja als die objektiv gültigere im allgemeinen vor der Nominaldefinition den Vorzug verdienen, jedenfalls aber kann man sich in den meisten Fällen mit einer Begriffsbestimmung begnügen und diejenige wählen, die am schicklichsten zum Thema hinüberleitet.

So ist Med. 4 „Die Muttersprache“ (wir würden der ganzen Darbietung nach lieber sagen „unsere Muttersprache“) an sich sehr ansprechend, indem aus dem Wesen der Wert erklärt wird. Doch hätte unseres Erachtens die Einleitung mit I und V verwoben und der reale Gesichtspunkt mehr betont werden können. Die Muttersprache ist der Ausdruck des geistigen Lebens, gewissermafsen das Medium zwischen Eigenart und Nationalität. Aus diesem Grunde konnte statt oder neben der sprachwissenschaftlichen Abschweifung unter IIb der Wert der Dialekte (Mutterlaut im engeren Sinne) mehr berücksichtigt werden. An die mancherlei Citate liefsen sich noch passend anreihen Freytag „Soll und Haben“ II 7 und Eichendorff „die Muttersprache“.

Auch Med. 3 „Das Vaterland“ will uns zu weitschichtig erscheinen. Die zahlreichen Dichterstellen sind z. T. nicht gut gewählt; dagegen vermifst man Hom. Od. IX 34 und den Hinweis

auf J. N. Vogl „Das Vaterland". Ohne übrigens einem schwächlichen und im Grunde unsittlichen Kosmopolitismus das Wort reden zu wollen, mufs man doch zugestehen, dafs Gott die ganze Erde den Menschen zum Wohnsitz angewiesen hat und dafs es auch sittliche Motive sein können, durch die jemand veranlafst wird, sein Vaterland zu verlassen.

Mit der Anlage von Med. 7 (Das Kaisertum der Deutschen) kann man sich nur einverstanden erklären; doch fehlen verschiedene Hauptgesichtspunkte, z. B. der im Anfang des Kaisertums in der Idee des Weltreiches hervortretende kosmopolitische Zug mit seinen üblen Folgen, der Mangel an Einheitsbewufstsein, das Überwiegen der Idee des Gottesreichs vor dem Begriff des Vaterlandes und überhaupt das Streben nach dem Unerreichbaren endlich das Vorherrschen der centrifugalen Bewegung gegenüber den Versuchen der Kaiser, die Krone erblich zu machen und Hausmacht zu erwerben, und endlich das Herauswachsen Österreichs aus Deutschland.

Der achten Med. (Eine deutsche Stadt im späteren Mittelalter) konnte leicht ein konkreteres Gepräge gegeben werden durch Zugrundelegung von Uhlands Ludw. d. B. I, 1. Auch mufste wohl auf Veränderung der Weltlage durch die Entdeckung Amerikas, die Stürme des 30jährigen Krieges u. a. Rücksicht genommen werden. Über die Organisation der Städte (Schultheifs) wird nichts gesagt. Zwei Themen (9 und 10) behandeln Kleists „Prinz von Homburg". Da hier wiederholt Gelegenheit genommen wird, Römerstrenge und Römertugend zu preisen, so war es wohl angezeigt, darauf hinzuweisen, dafs das Motiv aus Liv. VIII 30—35 entlehnt ist.

Die religiösen Stoffe (Med. 15—20) enthalten viele gemeinsame Anklänge, namentlich was das Verhältnis von Gottheit und Mensch anlangt. In Med. 15 begegnen wir einer zu idealen Auffassung, die mehr unserem geläuterten religiösen Empfinden als dem naiven Standpunkt jener Zeit entspricht. Vgl. Weifsenfels, Die Entwicklung der Tragödie bei den Griechen S. 50.

Sehr instruktiv ist Med. 18 (das Haus Lancaster-York und das Tantalidenhaus), wie denn überhaupt solche Vergleiche besondere Beachtung verdienen.

Med. 23 (Was man ist, das blieb man andern schuldig) ist zu abstrakt gehalten. Zu III 2 ist Cic. pro Planc. c. 33 zu vergleichen. Wie Liebe und Dankbarkeit mithelfen, den Mafsstab eigener Wertschätzung zu finden, so giebt es auch ein Selbstbewufstsein, das sich sehr wohl mit Bescheidenheit vereinen läfst. Letztere darf nicht in falsche Schüchternheit ausarten, die sittliche Nachteile im Gefolge hat.

Mit Med. 29 (Wem Gott will rechte Gunst erweisen, den schickt er in die weite Welt) wird ein sehr beliebtes Thema behandelt, das von den Zeiten Herodots bis auf unser modernes

Wanderleben herab seine Beleuchtung findet. IIA ist etwas dürftig ausgefallen. Das Reisen ist auch ein gutes Mittel gegen Trübsinn (vgl. Scheffels Ekkehard 1 g. E.) und dient zur Befreiung von Vorurteilen (vgl. II B 2 und 4). II B 2 konnte hingewiesen werden auf Goethes Hermann und Dorothea III, II B 1 auf die Erzählung Hebels „Der geheilte Patient". Vgl. auch Goethes „Natürliche Tochter" III 4 (Hinaus mit Flügelschnelle u. s. w.) und „Wanderjahre" (Dafs wir uns in ihr zerstreuen, darum ist die Welt so grofs).

Mit feinem Verständnis ist Med. 30 (das Wesen des Volksliedes) behandelt. Indem von Herder und den Romantikern ausgegangen wird, konnte auch wohl die Bemerkung Platz finden, dafs die Volkspoesie nicht das Monopol einzelner, sondern eine allgemeine Gabe aller Völker gewesen ist, zu deren Denken, Empfinden und Wollen wir durch sie in Beziehung gesetzt werden. Für die deutsche Volkspoesie, um die es sich vornehmlich handelt, mufste wohl noch hinzugefügt werden, dafs Adel und Volk ihre Volkslieder für sich hatten, während ihnen das Volksepos gemeinsam war.

Med. 33 (Der Einflufs von Lessings „Emilia Galotti" auf Schillers Jugenddramen „Fiesko" und „Kabale und Liebe") will uns für den Schülerstandpunkt nicht recht passend erscheinen.

Med. 34 (Herzog Alba nach Schillers „Don Carlos" und Goethes „Egmont") giebt zu einer Ausstellung Veranlassung. So gewifs der Dichter das Recht hat, eine historische Person seinen Zwecken gemäfs umzuschaffen, so unerläfslich ist es für den Fall, dafs zwei Dichter diese Freiheit benutzt haben, ein getreues historisches Bild der betreffenden Persönlichkeit zu geben, um an ihr, der gegebenen Gröfse, einen Mafsstab für die Messung der beiden anderen zu gewinnen. Das Thema mufste dann eine andere Fassung erhalten, „Der geschichtliche A. und seine Umgestaltung bei G. und Sch."

Med. 39—41 enthalten drei Charakterschilderungen, die G. Freytags Fabiern entnommen sind und zeigen, dafs der Herr Verf. gerade für diese Materie ein besonderes Interesse hegt, das er auch schon anderweitig (vgl. Lyons Zeitschrift für den d. U. VIII S. 525) an den Tag gelegt hat. Hat Verf. hier eine Ehrenrettung des Dramas, über welches bekanntlich u. a. Erich Schmidt ein Verdikt ausgesprochen hat, mit Erfolg versucht, so ist es erklärlich, wenn er ihm in der vorliegenden Sammlung drei Meditationen einräumt, in denen das geschichtliche (der Ständekampf) und das allgemein menschliche Interesse aufs glücklichste zum Ausdruck kommt. Vgl. über die Sache auch Landmann in Lyons Zeitschrift XI S. 6ff.

Die der Natur- und Erdkunde entnommenen Stoffe sind auch als Stilübungen zu verwerten, wie auch die im Anhang gegebenen Skizzen.

Med. 42 (Auge und Ohr) legt Lessings Laokoon XVI zu Grunde. Auch auf Schillers Rätsel hätte wohl Bezug genommen werden können. Übrigens nennt Lessing unter den koexistierenden Künsten nur Skulptur und Malerei, unter den konsekutiven nur die Poesie, während erst die neuere Ästhetik zu jenen die Architektur und zu dieser die Musik als selbständige Künste hinzurechnet.

Die Angaben über den Nordostseekanal (Med. 45) sind nicht immer genau.

Den dichterischen Belegstellen und sonstigen Citaten ist nicht immer die Quelle beigefügt. Das Eripuit coelo fulmen sceptrumque tyrannis (Med. 48) dürfte ja jedem bekannt sein, nicht aber, dafs es von d'Alembert herrührt.

Die gemachten Ausstellungen sind nur untergeordneter Art; wenn sie bei den Fachgenossen den Wunsch erwecken, sich aus eigener Anschauung von dem Werte des Buches zu überzeugen, so ist ihr Zweck erreicht. So schliefse ich mit dem Worte, das Hahnemann seinen Jüngern zurief: „Macht's nach, aber macht's ordentlich nach!"

2) Wilhelm Wunderer, Meditationen und Dispositionen zu deutschen Absolutorialaufgaben. I. Bamberg 1899, C. C. Buchner (Rudolf Koch). VI u. 67 S. 8. 1,20 *M*.

Die Sammlung enthält die Dispositionen von 25 in den Jahren 1878—1898 gestellten Absolutorialaufgaben und ist den bayerischen Abiturienten zur Übung und Selbstkontrolle gewidmet.

Da von dem Gesichtspunkte ausgegangen wird, dafs unsere humanistischen Lehranstalten vor allem dazu berufen sind, in den Gedankenkreis der grofsen Dichter und Denker nicht nur unseres Volkes, sondern auch des klassischen Altertums einzuführen und unsere Jugend zu einer geläuterten Weltauffassung zu führen, so wird, unter besonderer Berücksichtigung und Betonung des antiken Humanitätsgedankens, auch dem Wesen und den Aufgaben der modernen Kultur und Bildung, die ja auf die antike zurückgeht, in glücklicher Verschmelzung Rechnung getragen. Wir sehen daraus, dafs die bayerischen Gymnasien, aus deren Betriebe die vorliegenden Aufgaben hervorgezogen sind, in hervorragender Weise ihrer hohen Aufgabe gerecht werden. Die Themen gliedern sich nach Stoffgebieten in folgender Reihenfolge: 1. Natur- und Menschenleben. 2. Altertum und Gegenwart. 3. Deutsche und bayerische Geschichte. 4. Kunst und Litteratur. 5. Dramatische Lektüre der Oberklasse.

Von den Aufgaben der zweiten Gruppe mögen hier besonders erwähnt werden 1. „Mit welchem Recht heifst es bei Plato (Rpb. 606 E) von Homer *τὴν Ἑλλάδα πεπαίδευκεν*?" 2. „Ohne dich, Hellas, was wäre die Welt?" 3. „Inwiefern können die Römer *πρακτικοί*, die Griechen *ποιητικοί* vorzugsweise genannt werden?" Führen solche Themen in anregender Weise in die

Antike ein, so wird in Th. 18 (Inwiefern tritt in den Meisterwerken der sogenannten zweiten Blüteperiode der deutschen Litteratur auch das altklassische Element zu Tage?) gezeigt, durch welche Kanäle der modernen Kultur das antik klassische Element zugeströmt ist. Sehr sympathisch berührt uns Th. 12 und seine Behandlung (Haben wir Bayern ein Recht, auf unsere Geschichte stolz zu sein?). Sowohl die Wärme patriotischen Gefühls wie die gerechte Würdigung, die sich vor Überschwenglichkeit hütet und den Schattenseiten gegenüber die Augen nicht verschliefst, mufs anerkannt werden. Den Partikularismus, der sich darin ausspricht, können wir wohl gebrauchen, ja wir mögen ihn gar nicht missen, wenn er sich mit dem Nationalgefühl in dieser Weise paart und gewissermafsen identifiziert.

Ein reifes Urteil setzt Th. 16 (Welche Bedeutung haben die bildenden Künste für das Leben eines Volkes?) voraus. Vielleicht erfahren Poesie und Musik in einem der folgenden Hefte eine gleiche Behandlung. Gerade die letztere hat sich zu einer Grofsmacht emporgeschwungen, deren Bedeutung nicht nur für das religiöse, sondern auch für das nationale Leben anerkannt werden mufs und geeignet ist, das Nationalbewufstsein des Volkes zu stärken. Ein Ansatz dazu findet sich schon in Th. 11 (Inwiefern hat sich das deutsche Volk um die Kultur Europas verdient gemacht?).

Ein weiteres Eingehen auf Einzelheiten würde zu weit führen. Als einen besonderen Vorzug des Buches möchte ich aber noch hervorheben, dafs für die Behandlung der einzelnen Aufgaben auf die Lektüre wertvoller einschlägiger Schriften verwiesen wird. So wird auf Abhandlungen von Schiller, Goethe, Fr. Jacobs, L. Adam, E. Curtius, A. W. v. Schlegel, Arnold Schäfer, L. Döderlein, G. Freytag, Joh. v. Müller ausdrücklich aufmerksam gemacht. Unsere Schüler lesen zu wenig und können nicht genug dazu angehalten werden, die Lektüre von Musteraufsätzen für die Anfertigung der Aufsätze zu verwerten.

Vom Schematisieren hat sich Verf. im allgemeinen frei gehalten; nur in Th. 12 wird die Untersuchung unter verschiedene loci (exordium, propositio, refutatio, dispositio, argumentatio, conclusio) subsumiert. Das soll kein Vorwurf sein; denn hin und wieder ist es zweckmäfsig, der jugendlichen Kraft einem universellen Stoffe gegenüber eine solche Handhabe zur Gestaltung des Gedankeninhalts zu geben. Wird doch dadurch der unsicheren Reflexion und der Beweisführung ein geregelter Gang vorgeschrieben, der die Arbeit „zu einem ebenso ergötzlichen als fruchtbaren Spiel aller geistigen Kräfte macht“.

Im übrigen ist Verf. bemüht, eine reiche Induktion zu geben, ja er thut unseres Erachtens oft des Guten zu viel, wenn er auf die einleitenden Vorbemerkungen, durch die er den Schüler auf den rechten Standpunkt stellen will, noch eine Einleitung, hier-

auf wieder eine Vorerörterung und dann erst die eigentliche Untersuchung folgen läfst. Er hat sich von dem nationalen Geist, über den er S. 49 so anziehend spricht (in diesem Falle ist es die deutsche Gründlichkeit), verleiten lassen, zu weitschweifig und doktrinär zu sein.

Ein Druckfehler ist mir nur S. 30 Z. 19 aufgefallen. Alles in allem bietet das Buch viel Anregung und verdient es, über die blau-weifsen Grenzpfähle hinaus beachtet zu werden.

Blankenburg a. H. R. Wagenführ.

P. Hübler, Friedrich der Grofse als Pädagog. Zweite, neu bearbeitete Auflage. Göttingen 1900, Vandenhoeck und Ruprecht. 114 S. 8. 2 M.

Während Jürgen Bona Meyer und G. Seidel, der erstere in seiner Schrift „Friedrichs des Grofsen pädagogische Schriften und Äufserungen", der letztere in „Friedrich der Grofse der Heros der deutschen Volksbildung und der Volksschule", das Hauptgewicht auf das Schulregiment legen, d. h. die Verwaltungsthätigkeit Friedrichs des Grofsen auf dem Gebiete des preufsischen Schulwesens, unternimmt es der Verf., „die Ansichten Friedrichs des Grofsen über Erziehung und Unterricht zu charakterisieren und auf Grund der Ergebnisse die Stelle zu bestimmen, welche der königliche Pädagog in der Geschichte der Erziehungswissenschaft einnimmt". Bevor er an die Lösung seiner Aufgabe herangeht, betrachtet er die dafür zu Gebote stehenden Quellen. Solcher giebt es zwei von einander recht verschiedene Gattungen, einerseits nämlich die nur für einen kleinen Kreis bestimmten, in Aufsätzen, Abhandlungen, Büchern und Briefen enthaltenen Äufserungen, und seine öffentlichen, in deutscher Sprache abgefafsten Erlasse. Namentlich hinsichtlich der Stellung des grofsen Königs zum Religionsunterricht in seinen litterarischen Erzeugnissen einerseits und seinen Schulreglements anderseits ergiebt sich nach des Verf.s Darstellung eine grofse Verschiedenheit. Während er persönlich durchaus nicht auf dem Boden des positiven Christentums gestanden habe, habe er in seinem Generalschulreglement die Bedeutung der christlichen Lehre in der Jugenderziehung betont und hervorgehoben. Verf. findet hierin durchaus nicht einen unlösbaren Widerspruch; das erkläre sich aus der von Friedrich stets beobachteten echten „Toleranz", die den geschichtlich gewordenen Verhältnissen Rechnung getragen und jedem das Seine gelassen oder gegeben habe. Dafs dies die richtige Auffassung des Verhältnisses ist, beweisen so manche Stellen aus Friedrichs Schriften, welche Verf. anführt. — Aber auch sonst zeigen sich merkwürdige Widersprüche zwischen seinen persönlichen Anschauungen und dem, was er für die Schulen anordnete. Während er ein persönlicher Gegner des verständnislosen Auswendiglernens war, schrieben die Schulreglements eine grofse

Menge Memorierstoff vor; während er selbst in der deutschen und lateinischen Sprache sich wenig weiter bildete, legte er das gröfste Gewicht auf die Erlernung derselben in den Schulen. Auch diese Widersprüche erklären sich in ähnlicher Weise wie jener erste.

Nachdem Verf. so den Boden gefunden hat, auf dem sich seine Untersuchung zu bewegen hat, erörtert er zunächst die Ansichten Friedrichs über den erziehenden Unterricht im allgemeinen, nämlich über Möglichkeit, Pflicht und Aufgabe der Erziehung sowie über die zu befolgende Methode und geht dann zu seinen Äufserungen über den Unterrichtsstoff über.

Dafs eine mittelbare Erziehung, d. h. das, was man gewöhnlich Unterricht nennt, möglich sei, habe für Friedrich aufser Frage gestanden; daraus ergebe sich naturgemäfs die Pflicht der Erziehung, welche Friedrich stets betont habe. Diese Pflicht habe in erster Linie die Familie, ganz besonders aber auch falle sie dem Staate zu. Aufgabe der Erziehung sei es, die Jugend zu guten Bürgern des Staates zu bilden, sie zum Dienste des Vaterlandes tüchtig und geschickt zu machen. Somit sei die Aufgabe, welche er der Erziehung zugewiesen habe, eine nationale. — Hinsichtlich der Methode haben nach des Verf.s Ausführungen drei Forderungen für ihn im Vordergrunde gestanden: 1. die Jugend sei zur Arbeit zu erziehen; 2. sie solle lernen, selbständig zu lernen und zu arbeiten; 3. der Unterricht solle angenehm gestaltet werden. Die Strafen sollen — und hierin stimme Friedrich mit Locke überein — in erster Linie Scham und den Vorsatz der Besserung bewirken. Wo ein gelindes Strafmittel ausreiche, solle kein stärkeres angewendet werden. Das Ehrgefühl und ein richtiger Ehrgeiz sei in der Jugend zu wecken. — Nach diesen allgemeineren Betrachtungen weist Verf. nach, dafs der grofse König eine möglichst ergiebige Unterweisung in der Logik und Philosophie, sodann in der Religion, der Geschichte, Geographie und auch in Sprachen betont habe, die allerdings durch die Rhetorik und Grammatik mit der Übung im klaren Denken und Erkennen im Zusammenhang stehen.

Die Schrift behandelt ihre Aufgabe mit Klarheit und Gründlichkeit. Verf. mufs, das sieht man, eingehende Studien gemacht haben; er weist alles, was er behauptet, durch Anführung von Stellen aus Friedrichs schriftlichen Äufserungen nach. Von besonderem Interesse ist die Bezugnahme auf so manche neueren mit Friedrich dem Grofsen geistesverwandte Denker. So bekommt man denn in dem sehr lesenswerten Hefte ein fesselndes Bild von einer überaus wichtigen Seite des grofsen Königs, ja noch mehr, in gewissem Sinne auch ein Bild von den Verhältnissen, die zu seiner Zeit auf dem Gebiete des Elementar- und höheren Unterrichts herrschten.

Krotoschin. R. Jonas.

O. Lehmann und K. Dorenwell, Deutsches Sprach- und Übungsbuch für die unteren und mittleren Klassen höherer Schulen. 4. Heft: Untertertia. Hannover und Berlin 1900, Carl Meyer (Gustav Prior). V u. 163 S. 8. kart. 1,10 *M*.

Den im Jahre 1898 erschienenen und für die Klassen Sexta, Quinta und Quarta bestimmten früheren drei Heften ist nunmehr das vierte gefolgt, das sich mit der Wort-, Satz- und Interpunktionslehre beschäftigt. Die zahlreichen Verweisungen der Verfasser auf grammatische Erscheinungen der griechischen, lateinischen, französischen und englischen Sprache, sowie auf die althochdeutsche, mittelhochdeutsche und selbst gotische Grammatik nebst der Heranziehung der platt- und süddeutschen Volkssprache lassen erkennen, dafs das Buch nicht nur dem Untertertianer in die Hand gegeben werden soll. Werden doch die Beispiele zu den Regeln u. a. auch aus Lessings Hamburgischer Dramaturgie und seiner sonstigen Prosa, aus Minna von Barnhelm, Emilia Galotti, aus Goethes Götz und Faust, aus Schillers Wallenstein, Maria Stuart und Jungfrau von Orleans, mehrfach auch aus Grillparzers Dramen entnommen. Dem entsprechend machen die Verfasser in der Vorrede darauf aufmerksam, dafs es ihre Absicht gewesen sei, mit diesem abschliefsenden Hefte den Schülern auch noch der höheren Klassen zu dienen, und dafs es daher hier und da zu Auseinandersetzungen komme, die für den Tertianer (nach dem Titelblatte mufs es wohl eigentlich heifsen: für den Untertertianer) etwas zu hoch gegriffen seien. Hiergegen ist an sich gewifs nichts einzuwenden, wenn man bedenkt, dafs gerade ältere Schüler in die Lage kommen, über irgend eine wichtigere sprachliche Frage genauere Erläuterung oder bei irgend einem Zweifel begründete Entscheidung zu suchen. Nur möchte ich die Frage aufwerfen, weshalb unter solchen Umständen dieser Teil des vorliegenden Buches einen offenbar irreführenden Titel erhalten hat. Sicherlich hätte sich ein anderer finden lassen, der der von den Verfassern verfolgten Absicht mehr entsprach.

Dafs „bei dem Urteil über Sprachrichtigkeit und -unrichtigkeit“ zwei Extreme gleichermafsen vermieden werden sollten, nämlich allzu engherzige „Regelsucht, die die Sprache streng reglementieren und schulmeistern möchte“, und allzu weitherzige Sprachauffassung, die vor „blofsem Konstatieren nicht zu urteilen und zu verurteilen wagt“, ist gewifs erfreulich zu hören; doch bleibt, wie mir scheint, die That bisweilen hinter dem guten Willen zurück. Wenn z. B. S. 87 (§ 27 A, 4) behauptet wird, dafs ein Verb wie „schenken“ neben dem sachlichen Akkusativobjekt noch ein persönliches Dativobjekt „erfordere“, so nenne ich das „reglementieren“. Sollen etwa Stellen wie Schillers Räuber IV 3: „Wenn Gott Leben und Gesundheit schenkt, so will ich Euch bitten, mir das Häuschen drunten im Dorfe zu räumen“ oder Graf von Habsburg I 6 (mit der ursprünglichen

Bedeutung des Verbs), ferner Spr. Sal. 6, 35 und 17, 8 oder, um auch hier einmal die fremden Sprachen heranzuziehen, Xenophon Hell. VI 3, 6 und vor allem Homer Il. X 557 als nicht nachahmenswerte Einzelfälle angesehen werden? Anderseits würde ich S. 141 einem Schüler für den lateinischen Satz: non sunt ea bona dicenda, quibus abundantem licet esse miserrimum nicht die deutsche Übersetzung bieten: „Man darf solche Dinge nicht gut nennen, die jemand im Überflufs haben und doch höchst elend sein kann“. Hier würde ich mehr „reglementieren“, wie ja auch die Verfasser selber im nächsten Abschnitte bei der „unregelmäfsigen Weiterführung des Relativsatzes“ auf die teils ganz zu vermeidenden, teils nur mit Vorsicht nachzubildenden Abweichungen von dem regelmäfsigen Gebrauche warnend hinweisen.

Im übrigen vermeide ich es absichtlich, den guten Eindruck, den das Buch durch seine offenbaren Vorzüge auf mich gemacht hat — vortrefflich ist zum Beispiel die Tempus- und Moduslehre mit den beigegebenen tabellarischen Übersichten —, durch Beanstandungen im einzelnen abzuschwächen. Der Druck könnte etwas korrekter sein; zum Teil scheinen allerdings die Verfasser gegen die orthographischen Vorschriften unseres preufsischen Regelbuches eine ihnen willkommenere Schreibart zu befolgen. Für eine neue Auflage des Buches wird es sich empfehlen, folgenden Stellen desselben besondere Aufmerksamkeit zuzuwenden: S. 1 Z. 12 v. u. (S. 4 Z. 1 v. o., S. 9 Z. 4 v. o. [abgesehen von den schon in der „Berichtigung“ hervorgehobenen Irrtümern], S. 10 Z. 16 v. o., S. 38 Z. 15 v. u. — vgl. ebenda Z. 11 und 12 v. u. und S. 3 Z. 6 v. u.), S. 2 Z. 15 v. o., S. 3 Z. 11 und 12 v. o., S. 13 Z. 19 und 25 v. o., S. 15 Z. 6 und 7 v. u., S. 28 Z. 15 v. o., S. 32 Z. 6 und 7 v. o., S. 38 Z. 11 v. u. (auch würde ich hier vorschlagen, für das gewählte griechische Beispiel, das schon an sich den uns geläufigen Sprachgebrauch des Griechen nicht zum Ausdruck bringt, lieber ein anderes zu setzen, das statt ἐπεί vielmehr ἡνίκα oder ὅτε bietet).

Zum Schlusse noch eine persönliche Bemerkung. Es ist nichts dagegen einzuwenden und entspricht allgemeinem Brauch, dafs ein Buchhändler Recensionen dazu benutzt, einem in seinem Verlage erschienenen Werke ein empfehlendes Wort für das Publikum mit auf den Weg zu geben. Aber man darf in diesem Falle wohl erwarten, dafs der Setzer keine Änderungen vornimmt, die, wenn nicht sinnstörend, doch immerhin so geartet sind, dafs das nunmehr Dastehende mit dem von dem Recensenten Niedergeschriebenen sich nicht im Einklange befindet. Ich habe nicht behauptet, dafs, wer die Zeit anzuwenden, sondern vielmehr, dafs, wer sie zu finden wisse, um so eingehende grammatische Besprechungen mit den Schülern im deutschen Unterrichte zu veranstalten, wie sie den Verfassern

unseres Lehrbuches vorschweben, sich seiner mit Nutzen bedienen werde. Beides ist denn doch, dünkt mich, einigermafsen von einander verschieden. Ich habe eben andeuten wollen, dafs das 400 Seiten umfassende Buch für ein Schulbuch eher zu viel als zu wenig bietet. Und das ist noch heute meine Meinung.

Pankow b. Berlin. Paul Wetzel.

Zeitschrift für deutsche Wortforschung, herausgegeben von Friedrich Kluge. Bd. I (4 Hefte). Strafsburg i. E. 1900, Trübner. Preis jährlich 10 *M*.

Zu dem guten halben Dutzend germanistischer Zeitschriften eine neue? Da fragt wohl mancher nach der Berechtigung. Aber diese ist leicht zu erweisen. Grammatik und Litteraturgeschichte kommen kaum mit dem verfügbaren Raum aus: für Untersuchungen und Materialien, die der lexikalischen Arbeit zu gute kommen sollen, war bisher wenig Platz vorhanden. Wie sehr aber gerade die deutsche Wortforschung eines Sammelorgans bedurfte, lehrt die Geschichte unserer wissenschaftlichen Lexikographie. Wie mifslich es ist, ein Wörterbuch grofsen Stils mit der Arbeitskraft weniger Gelehrten herstellen zu wollen, hat uns der von den Brüdern Grimm einst so verheifsungsvoll gegründete Bau gezeigt, der nun schon ein halbes Jahrhundert seiner Vollendung wartet. Und ist er in wenigen Jahren glücklich unter Dach und Fach, so wird die Arbeit des Ausbauens beginnen und der Anbauten werden nicht wenige nötig sein. Denn das steht aufser Frage, dafs auch wir einen 'Thesaurus' haben müssen, der die gewaltigen Massen unseres Sprachgutes in leidlicher Vollständigkeit aufspeichert. Und beinahe wichtiger als die äufsere ist die innere Vollständigkeit: zahllose Einzelheiten müssen erst gesammelt und geordnet sein, ehe sich die Geschichte eines Wortes schreiben läfst. Da wird denn Kluges Zeitschrift ein Archiv bilden, ähnlich dem Wölfflinschen. Aber nicht nur die Rücksicht auf einen künftigen Thesaurus verleiht dem neuen Unternehmen seine Berechtigung. Sprachgeschichte und Grammatik, Syntax und Stilistik, Litteratur- und Kulturgeschichte können der Wortforschung nicht entraten, die Pflege der Muttersprache kann nur auf sie gegründet sein, wo anders diese nicht eitlem Regelmachen verfallen soll. Damit gewinnt die Zeitschrift auch Wert über die Fachkreise hinaus. Viel Anziehendes wird der Freund der Sprache, viel Nützliches der Lehrer des Deutschen in diesen Blättern finden. Hier einige Beispiele. Wer hat wohl noch nichts vom „Übermenschen“ Nietzsches gelesen? Aber woher Begriff und Wort? Diese Frage untersucht R. M. Meyer (S. 3 ff.) in einer gröfseren Umschau, die von verwandten Begriffen ausgehend das Wort als Produkt der Sturm- und Drangzeit, von Goethe zuerst im Urfaust in die Litteratur eingeführt, zu erweisen sucht. Der inhaltreiche Aufsatz erfährt aber wertvolle Ergänzungen S. 369 ff.

besonders durch J. Stosch, der das Wort schon aus einem theologischen Werke von 1664 belegen kann; Belege aus Herder, die folgen, machen es wahrscheinlich, dafs dieser das aus theologischer Litteratur stammende Wort neu geprägt und ihm den Inhalt gegeben hat, durch den es erst lebens- und litteraturfähig ward. — In der Stelle des Lutherliedes: Das Wort sie sollen u. s. w. werden wohl die meisten Laien 'Dank' in seiner heutigen Bedeutung genommen haben; umsomehr mufste man überrascht sein, als P. Pietsch (S. 28) keine andere Deutung für zulässig erachtete als die: sie sollen es nicht mit ihren Gedanken antasten. Nun aber sieht sich derselbe Gelehrte genötigt, in einem Nachtrag (S. 366) aus weiteren Belegen dem Worte auch an jener Stelle die der heutigen entsprechende Bedeutung wieder zuzusprechen („sie sollen es ohne jede Entschädigung durch ein Dankeswort thun").

In solchen Vorkommnissen liegt gewifs kein Mangel: beweisen sie doch vielmehr für den Stand unserer lexikalischen Kenntnis, wieviel noch zu thun ist und wie wertvoll und nötig solch eine Zeitschrift ist als Vorstufe zu einem wirklich zuverlässigen deutschen Wörterbuch. — Den reichen Inhalt des vorliegenden Bandes auch nur annähernd vorzuführen, ist nicht meine Absicht; bereits an die 100 Wörter und Wortverbindungen haben hier eine neue, mehr oder minder eingehende Behandlung erfahren, abgesehen von dem Dutzend lexikalischer Zusammenstellungen, die mehrere hundert Wörter buchen. Da finden sich Materialien zur Geschichte einzelner Standessprachen, Ergänzungen zu den Wörterbüchern aus allen Perioden der deutschen Litteratur, Aufsätze über einzelne Kapitel der Wortbildung (Zeitwörter, abgeleitet von Hauptwörtern; Bildungssilbe -er; Abschleifung des Part. Praes. durch den Infinitiv; das ge-Particip im Neuhochdeutschen) und der Syntax (mhd. 'oder' zur Einleitung von Nebensätzen; Auslassung der Hilfszeitwörter; seltene praepositionale Verbindungen), über Familien- und Völkernamen. Da greift denn auch die Wortforschung ins weite Gebiet der Geschichte über: geradezu ein Stück Kulturgeschichte bietet die von namhaften Fachgelehrten zusammengebrachte Geschichte der Wochentage bei den wichtigsten Kulturvölkern des Morgen- und Abendlandes; über die Anredeformen im Mittelalter belehrt uns ein anderer Aufsatz; Friedrichs des Grofsen Kenntnis von und Stellung zu der Muttersprache wird zum ersten Mal erschöpfend behandelt. Wie endlich der Litteraturgeschichte lexikalische Forschungen oft ganz direkt Frucht bringen, zeigt Gomberts Nachweis, dafs Campe der Verfasser des Neuen Froschmäuseler vom Jahre 1796 ist (S. 33). Alles in allem: wer immer sich mit deutscher Sprache beschäftigt, wird aus der Z. f. d. W. reichste Anregung und Belehrung schöpfen können.

Sondershausen. F. Weidling.

Friedrich Lohr, Ein Gang durch die Ruinen Roms. (Palatin und Kapitol.) Mit fünf Illustrationen und einem Plane. (Gymnasial-Bibliothek, herausgegeben von Hugo Hoffmann, 7. Heft.) Gütersloh 1900, C. Bertelsmann. VIII u. 72 S. 8. 1,40 ℳ.

Ein wichtiger Teil des alten Roms, das Forum, ist schon im 17. Hefte der Gymnasial-Bibliothek durch E. Schulze behandelt. Das erst jetzt vorliegende 7. Heft sollte nach dem ursprünglichen Plane sämtliche Ruinen berücksichtigen. Lohr hat sich aber auf den Palatin und das Kapitol beschränkt als die „Stätten, die, abgesehen vom forum Romanum, unzweifelhaft für die Schüler das meiste Interesse haben". Er hat recht daran gethan, weil nur so der nötige Raum für die Bauten auf diesen wichtigsten Höhen zu gewinnen war. Es wäre aber ein Mangel, wenn nun das übrige Stadtgebiet unbesprochen bliebe.

Lohr kennt, was er schildert, aus eigener Anschauung, er hat schon 1883 als Programm in Wiesbaden einen „Brief aus Rom" erscheinen lassen, der den Stoff in ähnlicher Weise bespricht. Und diese persönliche Vertrautheit mit den weltgeschichtlichen Stätten merkt man wohlthuend auf Schritt und Tritt. Die Arbeit ruht aber auch auf wissenschaftlichem Grunde. Der Verf. führt die zuverlässigste Litteratur an für „die Herren Kollegen, die sich eingehender unterrichten wollen". Er weifs daher, dafs noch gar manches unsicher ist, besonders auf dem Palatin, und ist vorsichtig in seinen Angaben.

Ein Plan ist beigegeben nach Kiepert und Hülsen, formae urbis Romae antiquae, 1896, doch ist, um leichtere Übersichtlichkeit zu erreichen, weggelassen, was für die Zwecke der Gymnasial-Bibliothek entbehrlich schien. Ausreichend grofs ist der Mafsstab 1:5000, wonach also ein Centimeter auf der Karte eine Strecke von 50 Metern darstellt. Störend ist die ungewöhnliche Orientierung; nicht Norden, sondern Nordosten ist oben. Dadurch ist der grofse Vorteil erreicht, dafs man beim Lesen den Plan aufgeschlagen neben sich hat, ohne immer zu blättern. Aber die Schüler sind so sehr an die andere Einrichtung gewöhnt, dafs sich sicher ein falsches Bild einprägt. Übrigens war Platz genug auf der Karte, um so häufig genannte Örtlichkeiten, wie das Boarium, die Via Sacra u. a. anzudeuten. Auf dem leeren Blatt neben dem Plan vermifst man ein Verzeichnis, welches die Zahlen der Karte erklärt; jetzt mufs man ihre Deutung am Rande des Textes suchen.

Die Schilderung bespricht zuerst S. 1—29 die Geschichte des Palatinus von der ältesten Zeit an, auch seinen jetzigen Zustand; denn moderne Bauten setzen an manchen Stellen den seit der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts auf Anregung Napoleons III. begonnenen Ausgrabungen eine Grenze. Es folgt S. 29—35 der Weg vom Palatin zum Kapitol und S. 35—68 die Geschichte dieses Hügels selbst. Unter Geschichte ist dabei natürlich haupt-

sächlich die Baugeschichte zu verstehen; doch verwendet Lohr grofse Sorgfalt darauf, bei den einzelnen Stätten auch die wichtigsten Ereignisse, die sich an ihnen zugetragen haben, zu berichten, auch Dichterstellen aus Vergil und Horaz, die sich darauf beziehen, anzuführen.

Die Darstellung scheint mir an einigen Stellen etwas viel vorauszusetzen. Schon der Unterschied des griechischen Tempel-Grundrisses vom etruskischen wird S. 43 nur leise angedeutet, als bekannt aber wird angesehen der Begriff der dorisch-toskanischen Säulen, der doch dem Schüler nicht klar sein dürfte. — Auf der nordöstlichen Kuppe des Kapitols, wo im Altertum Juno Moneta ihren Tempel hatte, steht jetzt eine Marienkirche mit dem seltsamen Namen Araceli. Er erklärt sich nach Anleitung einer antiken Inschrift als Verstümmelung von ara virginis caelestis; man hat die heidnische dea virgo caelestis ersetzt durch die christliche Jungfrau Maria. Das trägt Lohr S. 63 sehr hübsch vor. Aber, so mufs sich doch jeder Schüler fragen, wie kommt Juno, die wir als Gemahlin Jupiters, als Mutter des Mars, des Vulkan kennen, zur Benennung Jungfrau? Lohr mufste die Erläuterung hinzufügen, dafs die karthagische Burggöttin, die man mit Juno gleichsetzte, die in Karthago als virgo caelestis verehrt wurde, die bei Vergil so oft als Feindin des Äneas thätig ist, aber sich schliefslich mit ihm versöhnt, zur Zeit des 3. punischen Krieges feierlichst nach Rom übergeführt wurde und dort besonders in der Kaiserzeit sehr in Ansehen stand. (Preller-Jordan, römische Mythologie II, 406.) Sie mufs also mit Juno Moneta auf der arx verschmolzen sein.

Die Bilder sind wohl gewählt: ein Spottkruzifix, eingeritzt in die Wand einer Schule für Diener des Kaisers; die Unterbauten zum Palast des Septimius Severus; der Grundrifs des Jupitertempels auf dem Kapitol, der genau bekannt ist, seitdem 1876 bei Neubauten im Garten des Palazzo Caffarelli, der deutschen Botschaft, ein Teil der Grundmauern offen gelegt wurde, endlich die Ansicht des Tabulariums vom Forum aus.

Neustrelitz. Th. Becker.

Römische Elegiker. Eine Auswahl von Catull, Tibull, Properz und Ovid. Für den Schulgebrauch bearbeitet von K. P. Schulze. Vierte Auflage. Berlin 1900, Weidmannsche Buchhandlung. XIV u. 354 S. 8. 3 ℳ.

Nach einem Zeitraum von zehn Jahren folgt der dritten Auflage dieser Schulausgabe die vierte, gewifs der beste Beweis für die Brauchbarkeit und Beliebtheit eines Buches, das von vorn herein auf einen grofsen Leserkreis nicht rechnen kann. — Die Einleitungen haben keine wesentlichen Änderungen erfahren, doch legt die Vermehrung der Anmerkungen Zeugnis ab von dem ununterbrochenen Bemühen des Herausgebers, die neuere Litteratur vollständig zu verwerten. Ebendadurch ist auch der kritische

Anhang auf mehr als das Doppelte seines früheren Umfangs angewachsen. — Hinzugekommen sind im Text Catull c. 5 (Nr. XIII), 7 (Nr. XIV) und 45 (Nr. XXIX). Da die Auswahl nicht in usum delphini getroffen ist, so würde man in der That ungern diese Perlen catullischer Liebesdichtung vermissen. In c. 5, 5 ist leider durch Wegfall des Wortes *brevis* der Vers zu kurz geraten. — An nicht wenigen Stellen weicht die Textgestaltung von der dritten Auflage ab. Zunächst sind die Bücher des Properz nach Lachmann numeriert. Sodann entscheidet sich der Herausgeber jetzt an vielen Stellen in der Textgestaltung anders als früher. Er stützt sich dabei teils auf eigene Untersuchungen, die er besonders in den Programmen des Friedrichs-Werderschen Gymnasiums veröffentlicht hat, teils folgt er fremden Erwägungen, besonders den neuerdings erschienenen Arbeiten Bellings, Rothsteins und Ehwalds. Abgesehen von einigen orthographischen Abweichungen sind dem Ref. folgende Stellen aufgefallen (sie werden hier aufgeführt, ohne dafs auf das Für und Wider im einzelnen Falle eingegangen werden kann): Catull 62, 59 *At* f. *Et*. — 64, 205 *nutu* f. *motu*. — 76, 1 (cf. Prop. I, 1, 16) *bene facta* f. *benefacta*. — 76, 3 *nullo* f. *in ullo*. — 76, 18 *Extrema* f. *Extremo*. — Tibull I 1, 25 *possum* f. *possim*. — 1, 29 *bidentem* f. *bidentes*. — 7, 8 *nitidis* f. *niveis*. — 10, 39 *Quin* f. *Quam*. — Nach 10, 50 wird nicht mehr eine Lücke angenommen. — II 2, 21 *Sic* f. *Hic*. — 5, 4 *meas* f. *mea*. — 5, 117 *laurus* f. *lauros*. — Prop. I 6, 23 *At* f. *Et*. — III 1, 22 *opus* f. *Honos*. — 3, 29 *Musarum* f. *mystarum*. — 7, 68 *Thetis* f. *Theti*. — 12, 25 *Calpe* f. *capta*. — 18, 21 *hoc* ... *hoc* f. *huc* ... *huc*. — 21, 7 *negarit* f. *negavit*. — IV 3, 11 *perparce avia* f. *pactae sunt mihi*. — 3, 48 *Adstricto* f. *Tetricus*. — Ovid Tr. I 1, 66 *eiciatque* f. *reiciatque*; 112 *Hi* f. *Sic*. — 2, 63 *Si quoque, quam merui, poena* f. *siquam commerui poenam*. — 3, 16 *erat* f. *erant*. — III 12, 27 *At* f. *Et*. — ex. P. II 10, 27 *nymphe* f. *nympha est*. — III 2, 4 *Atque* f. *Utque* — 2, 22 *facit* f. *favet*. — 2, 83 *Alter ut e vobis* f. *Alteruter votis*.

Berlin. G. Wartenberg.

O. Przygode, Das Konstruieren im altsprachlichen Unterrichte. Paderborn 1900, F. Schöningh. 67 S. 8. 1,20 *M*.

Diese Schrift ist geeignet, jeden Schulmann zum Nachdenken anzuregen; sie räumt mit manchen Verstöfsen gegen eine gesunde Didaktik auf und giebt besonders dem Anfänger viele beachtenswerte Fingerzeige.

Von den drei Teilen verbreitet sich der erste über „Mifsgriffe, die beim Konstruieren begangen werden“. Der zweite und Hauptteil behandelt in 11 Paragraphen die eigentliche Methode des Konstruierens, während der dritte in einer Art von Nachwort sich über den Wert desselben ausläfst.

Mit Recht wendet sich der Verf. gegen die traurige Sucht unserer deutschen Lehrbücher, für eine und dieselbe Sache allemal neue Ausdrücke zu wählen. Leider ist dies aber auch eine Krankheit der deutschen Wissenschaft überhaupt, wo so viele glauben, sie vergäben ihrer Selbständigkeit etwas, wenn sie für dieselbe Sache sich derselben Namen bedienten wie ihre Vorgänger. Beweis ist unser Büchlein selbst. Nachdem es anführt, dafs zuerst Lehmann für die Teile eines Periodenbildes gewisse Bezeichnungen eingeführt hat, die m. W. auch jetzt noch meist gebraucht werden und mit denen man trefflich auskommt, bedient es sich selbst der später von F. Kern gewählten, die mir um nichts klarer vorkommen.

Auch in einem andern wichtigen Punkte hätte ich dem Verf. mehr Folgerichtigkeit gewünscht. Tadelt er nämlich mit Recht bei der Verbindung zweier Sätze die Bezeichnung „Vorder- und Nachsatz“, so hätte er dies nur auch bei längeren Perioden thun sollen. Man kommt auch hier nicht blofs mit der Bezeichnung „Haupt- und Nebensatz — Nebensatz erster und zweiter Ordnung“ vollkommen aus, sondern man vermeidet dann auch beim Schüler die irrtümliche Vorstellung, als ob er es mit zwei gleichwertigen Teilen derselben Periode zu thun habe. Wie hartnäckig sich gerade die lateinische Periode der Teilung in Vorder- und Nachsatz widersetzt, hätte der Verf. an den meisten von ihm gewählten Beispielen fühlen müssen. Gilt doch im Latein vor allem der Grundsatz, dafs der dem Haupt- und Nebensatz gemeinsame Begriff die Periode einleitet und zwar in der Form, welche der Hauptsatz fordert. Für die Nebensätze kommt man ferner mit der Bezeichnung: vorangestellter, nachgestellter, eingeschobener Nebensatz vollkommen aus. In seinen eigenen Periodenbildern (II § 10 S. 54 ff.) hat denn auch der Verf. selbst von der Einteilung in Vorder- und Nachsatz ganz abgesehen.

In der Konstruktion des einfachen Satzes beginnt der Verf. naturgemäfs mit dem Prädikate. Ich hätte es gern gesehen, wenn er auch noch den Begriff des Verbum finitum von dem des Prädikates getrennt und damit eine genauere Unterscheidung des Prädikats-Nomens vom verbalen Prädikate gewonnen hätte.

An zahlreichen Beispielen der griechischen und lateinischen Lektüre erhärtet der Verf. seine Belehrungen. Dieselben sind geschickt gewählt und überzeugend durchgeführt. Nur in dem Satze Soph. Oed. 947. 948 ist übersehen, dafs *ἄνδρα* auch schon Objekt zu *ἔφευγε* ist (S. 10).

Was der Verf. über den Wert des Konstruierens sagt, läfst sich im allgemeinen unterschreiben, nur möchte ich meinen, dafs „die Gefahr, welche dem deutschen Satzbau von der übertriebenen Nachahmung des altsprachlichen droht“, um so geringer wird, je mehr der Schüler durch sorgfältiges Konstruieren den Unterschied der Sprachen kennen lernt. Alles in allem ist das Büch-

lein wert, den jüngeren Amtsgenossen zur Kenntnisnahme empfohlen zu werden.

Waren. G. Zillgenz.

Hermann Schmidts Elementarbuch der lateinischen Sprache. 1. Erster Teil. Für Sexta. Völlig neu bearbeitet von L. Schmidt und E. Lierse. Zwölfte Auflage. Halle, Verlag von Hermann Gesenius. VI u. 163 S. 1900. 1,20 *M*. — 2. Dritter Teil. Für Quarta. Fortgesetzt von E. Lierse. Erste Abteilung: Lesebuch. IV u. 99 S. 0,80 *M*. Zweite Abteilung: Übungsbuch und Vokabular. 168 S. 1900. 1,40 *M*.

1. Der zwölften Auflage des Sextabuches kann noch zum Lobe nachgesagt werden, dafs wesentliche Änderungen nicht stattgefunden haben. Im Jahre 1897 habe ich in dieser Zeitschrift die elfte Auflage des ersten und zweiten Teiles des Elementarbuches angezeigt und darf mich daher jetzt damit benügen, auf die zustimmende Beurteilung von damals zu verweisen.

2. Der dritte Teil schliefst sich in seiner Einrichtung den beiden ersten an, nur ist der Anschlufs der deutschen Stücke an die lateinischen weniger eng. Mit den Grundsätzen, welche im Vorwort kurz dargelegt sind, kann man einverstanden sein; bei näherer Prüfung des Werkes wird man finden, dafs dieselben auch wirklich zur Durchführung gelangt sind. Mit Recht scheint dem Verfasser noch für IV die Grammatik die Hauptsache. Daher begleitet das Lesebuch den ganzen grammatischen Lehrgang, und dabei ist das Bestreben, einen anregenden Inhalt zu bieten, gelungen. Der Inhalt ist für die Einführung in die Geschichte der Griechen und Römer geeignet, es wird auch darauf Bedacht genommen, dafs Herz und Gemüt nicht leer ausgehen. Das im einzelnen nachzuweisen, ist hier nicht am Platze. Es genüge, eine Stelle anzuführen. S. 76 ist die Scene mit dem gefangenen Perseus nach der Schlacht bei Pydna: Tamen consulem eius miserebat; humi iacentem erexit Graecaque lingua allocutus bono animo esse iussit. Deinde Scipione praesente Latina lingua suis: Spectate, inquit, hunc hominem u. s. w. Der Stoff ist reichlich bemessen, so dafs er auch wohl für zwei Jahre ausreicht. Da aber je zwei auf einander folgende Erzählungen denselben grammatischen Stoff behandeln, so ist die wünschenswerte Bewegungsfreiheit gesichert; es kann ja zuweilen nützlich sein, wenn nicht in jedem Jahre ganz derselbe Lesestoff durchgearbeitet werden mufs. Aufser 4 Überschriften aus Nepos enthält das Lesebuch noch 4 Stücke: I. Athen und Sparta, XIII. Der ältere Scipio, XIV. Der jüngere Scipio, XV. (als Überleitung zur Tertia) Cäsar.

Ein solches Lesebuch bringt es uns recht lebhaft zum Bewufstsein, welcher Fortschritt es ist, dafs wir den Anfänger nicht mehr durch das wilde Gestrüpp des Cornelius Nepos zu führen

brauchen, bevor er die geordneten, ebneren Bahnen eines bellum Gallicum betritt. Über das Mafs der Schwierigkeit, das dem Schüler dieser Stufe zugemutet werden darf, läfst sich streiten. Jedenfalls ist der vorliegende Lesestoff nicht zu schwer. Eher möchte es mir fast scheinen, als ob gegen Ende des Buches noch mehr unterordnender Satzbau und eine etwas reichere Entwicklung und Abwechselung in der Periodenbildung angebracht gewesen wäre.

Im Übungsbuch ist eine ganz kurze Übersicht über den Inhalt beider Abteilungen vorangeschickt, welche zugleich von der grammatischen Anordnung und der Wechselbeziehung zwischen Lesebuch und Übungsbuch ein Bild giebt. Über Auswahl und Umfang des grammatischen Stoffes giebt das Vokabular die bündigste Auskunft. Die Anordnung wahrt sich die nötige Freiheit: 1. Wortgefüge, 2. Akkusativ, 3. Arten der Sätze (vgl. Vokabular S. 92f., wo auch die Konjunktionen zusammengestellt sind), 4. Dativ u. s. w. Dem Vokabular ist angefügt eine Sammlung der vorkommenden Phrasen.

Übungsbuch S. 13 Z. 10 ein Versehen: Xerxes st. Darius. S. 78 Z. 6: in die Ehe versprochen st. zur Ehe versprochen. — Lesebuch S. 54 Z. 4: Biennio ante, quam etc., S. 59 Z. 6: Scipio triduo fere post, quam etc.; die Trennung durch ein Komma zeigt dem Schüler das ursprüngliche Verhältnis und will ihn fördern in der scharfen Scheidung von Haupt- und Nebensatz. Trotzdem möchte ich das Komma entfernen und auch in diesem Falle antequam, postquam wagen. Die Erkenntnis, dafs es ursprünglich zwei Worte sind, geht dabei verloren; wenn aber z. B. einmal prius weit von seinem quam getrennt steht, so mufs der Schüler das ihm geläufige priusquam wiedererkennen.

Das Buch sei der Beachtung der Schulmänner empfohlen; es ist mit Sachkenntnis geschrieben.

Malmedy. Th. Büsch.

Thukydides. Für den Schulgebrauch in verkürzter Form bearbeitet und herausgegeben von Hermann Wiedel. Münster i. W. 1899, Aschendorff. 1. Teil: Text. (Mit 2 Karten.) XVI u. 352 S. 8. 2,25 M.

Da ich bei der Besprechung von Chr. Harders Thukydides-Auswahl im 51. Bande dieser Zeitschrift die Hauptgründe dargelegt habe, welche gegen verkürzte Ausgaben des Thukydides sprechen, so kann ich davon Abstand nehmen, hier nochmals meinen Standpunkt zu betonen. Jedenfalls hat die vorliegende Auswahl das gleiche Geschick wie andere: der eine Lehrer wird diesen Abschnitt nicht entbehren wollen, jenen dafür gerne vermissen, der andere wünscht das Gegenteil oder hat ganz abweichende Wünsche; so wird sie keinem Geschmacke völlig entsprechen. Doch mufs man dem Herausgeber das Zeugnis geben, dafs er seine Wahl mit gutem Bedacht getroffen und in dem

handlichen Buche eine ziemlich reiche Auslese z. B. auch in den Reden bietet. Ausgeschieden sind: I 2—20. 32—43. 88—117. 126—138. II 15. 20. 25—33. 55—58. 66—69. 79—82. 89. 93—Ende. III 7. 9—14. 16. 17. 19. 25—35. 51. 53—59. 69—106. 115. 116. IV 1. 7. 24. 25. 42—45. 49—52. 58—79. 83—88. 92. 95. 109—Ende. V 1. 4. 5. 12. 13. 18. 19. 23. 27—Ende. VI 1—7. 27—29. 42—45. 50—62. 72—87. 95. 105. VII 9. 17—20. 26—35. 57. 58. VIII 3—Schlufs.

Nicht überall, aber, wo es das Verständnis verlangt, wird der Inhalt des Ausgelassenen kurz deutsch angegeben und so der Zusammenhang in genügender Weise hergestellt. Die Inhaltsangabe für den Rest des achten Buches nimmt ungefähr eine Druckseite ein. Der Übersicht über das ganze Werk dienen die Überschriften über den einzelnen Büchern und gröfseren Abschnitten; Absätze, namentlich in den Reden, erleichtern den Überblick über die Gliederung. Dagegen ist abgesehen von Dispositionen, Inhaltsangaben kleinerer Teile am Rande und Hervorhebung wichtiger Stellen oder Satzglieder durch fetteren, gesperrten oder kursiven Druck. Das Kriegsjahr ist über jeder rechten Druckseite bezeichnet. Den Inhaltsangaben über dem Text entspricht die vorausgeschickte Inhaltsübersicht, der eine Einleitung über Leben und Werk des Thukydides vorangeht, kurz und einfach gehalten. Der Anhang enthält ein Verzeichnis der wichtigsten Eigennamen ohne Stellenbezeichnung. Beigefügt sind zwei einfache Skizzen für die Lektüre der Belagerung von Syrakus und des Rückzugs der Athener. Druck und Papier entsprechen durchaus den heute an ein Schulbuch zu stellenden Anforderungen.

Hinsichtlich des Textes folgt der Herausgeber im allgemeinen Stahl. Doch kommt es ihm in erster Linie auf Lesbarkeit an. Deshalb wählt er an zweifelhaften Stellen die sich für die Schule am meisten empfehlende Lesart oder Änderung. Beispielsweise streicht er VII 75, 3 einfach *τοῖς ζῶσι*, desgleichen 4 *ὀλίγων*, schreibt 5 *ἐπὶ* (statt *ὑπὸ*) *τοῖς ὅπλοις*, läfst dagegen 6 merkwürdigerweise *τὸ μετὰ πολλῶν*. Eines weiteren Eingehens auf die kritische Gestaltung des Textes bedarf es somit nicht. Wir haben es hier mit einer Schulausgabe im engsten Sinne des Wortes zu thun. Als solche kann sie mit gutem Gewissen zum Gebrauche empfohlen werden.

Hadamar. S. Widmann.

H. Morf, Geschichte der neueren französischen Litteratur. XVI. bis XIX. Jahrhundert. Ein Handbuch. Erstes Buch: Das Zeitalter der Renaissance. Strafsburg 1898, Trübner. X u. 246 S. 8. 2,50 *M.*

Wir kommen wider unsern Willen zur Anzeige dieses Buches erst, nachdem die fachmännische Kritik längst das Urteil über dasselbe gesprochen, und wir können nur noch feststellen, dafs wir uns der anerkennenden Beurteilung, die es allgemein ge-

funden, durchaus anschliefsen. Ursprünglich sollte die neufranzösische Litteraturgeschichte Morfs die Fortsetzung zu Suchiers, nunmehr mit einer Fortsetzung von Birch-Hirschfeld erschienenen altfranzösischen Litteraturgeschichte bilden. Der Einblick in dieses 1900 veröffentlichte Werk zeigt aber, dafs Suchier und Morf nach verschiedenem Plane gearbeitet haben und dafs ihre Arbeiten in der That nicht recht zu einander gepafst haben würden. Beide Autoren berichten allerdings auf Grund ausgiebiger Benutzung der Fachlitteratur, auf Grund unmittelbarer Kenntnisnahme der besprochenen Schriftwerke und mit selbständigem Urteil; aber Suchier schwebt eine allgemeinere, litterarisch interessierte Leserschaft vor, während Morf, ohne es zu sagen und ohne ein gröfseres Publikum auszuschliefsen, doch mehr an den engeren Kreis solcher Leser denkt, die ein gründlicheres Studium der französischen Litteratur und auch Anleitung zu eigner Weiterforschung erstreben. Zu diesem Zwecke fügt er im Gegensatze zu Suchier-Birch-Hirschfeld auch zweckmäfsig eingerichtete bibliographische Anmerkungen (S. 228—246) an, mit deren Hilfe es leicht ist, auch nicht direkt citierte Quellenschriften aufzufinden. Morfs Buch schliefst sich wohl nicht zufällig in Tendenz und Ausführung an G. Paris' *La littérature française au moyen age* (2. Ausg. Paris 1890) an, als deren beabsichtigte Weiterführung man es betrachten könnte. Allerdings fällt dabei das 15. Jahrhundert in die Versenkung. Gerade ein Werk, wie das von Morf begonnene, dem wir einen glücklichen Fortgang wünschen, war namentlich für die Studierenden und Lehrer der neueren Philologie ein Bedürfnis, denen in den bisher vorhandenen Werken, die die französische Litteratur vom 16.—19. Jahrhundert behandeln, entweder zu viel oder zu wenig, oder, namentlich in den französischen, für eine französische Leserschaft geschriebenen, gleichzeitig zu viel und zu wenig geboten wurde. Als besondere, in den früher erschienenen Anzeigen seiner Litteraturgeschichte, wie mir dünkt, nicht genügend hervorgehobene Vorzüge erscheinen mir die Objektivität, die der in protestantisch-republikanischen Anschauungen aufgewachsene Verfasser auch bei Vorführung kirchlich-polemischer und politischer Schriften erfolgreich zu wahren sucht, und die verhältnismäfsige Reinheit seines deutschen Ausdrucks, die seinen früheren Schriften oft in hohem Mafse abging. Nach dieser Seite hin wird der Verfasser freilich noch weiter gehen können, ohne den Vorwurf eines übertriebenen Purismus befürchten zu müssen. Auf Einzelheiten, wo wir mit dem Verfasser nicht ganz einverstanden sind, wollen wir uns nicht einlassen; doch sei gesagt, dafs selbst wo dies der Fall ist, Morf niemals Ansichten und Meinungen vorträgt, für die sich nicht beachtenswerte Argumente vorbringen liefsen.

Marburg i. H. E. Koschwitz.

O. **Ulbrich**, Elementarbuch der französischen Sprache für höhere Lehranstalten. Ausgabe B. Berlin 1901, Gaertners Verlagsbuchhandlung (H. Heyfelder). VII u. 218 S. 8. geb. 2 ℳ.

Im Vorwort zu seinem „Elementarbuch der französischen Sprache“ sagt der Verfasser u. a.: Es sind alle der Geschichte oder Mythologie des Altertums entnommenen Stoffe durch andere ersetzt worden, welche sich entweder auf Frankreich und seine Geschichte beziehen oder in anziehender Form den Wortschatz des gewöhnlichen Lebens darbieten. Es sind ferner die deutschen Übungssätze, deren grofse Zahl in der ersten Ausgabe zu der alten Methode des Übersetzens aus dem Deutschen in die fremde Sprache fast herauszufordern schien, auf eine geringe Zahl beschränkt und dafür das französische Anschauungsmaterial durch Einfügung von Sätzen und Fragen erheblich vermehrt worden .... Ich habe mich endlich auch bemüht, alle Übungen so weit als möglich zu erleichtern und zu vereinfachen.

Ulbrich zeigt damit, dafs er den Hauptforderungen der neueren Methodik im modernsprachlichen Unterricht nachzukommen gesucht hat. Er erwähnt weiterhin, dafs der Anhang (S. 108 bis 117), der zur Ergänzung des Wortschatzes und zu Sprachübungen (soll vermutlich „Sprechübungen“ heifsen) von vielen gern benutzt wird, beibehalten worden ist. Er hätte unbedenklich einen Schritt weiter gehen und den Anhang zur Benutzung empfehlen können. Ja, ich möchte nicht anstehen, allen Freunden des Lehrbuches die dort gegebenen Stoffe besonders ans Herz zu legen und ihnen zu raten, sie nicht als Anhang, sondern vielmehr zur Einführung in das Werk zu benutzen. Trifft man aus ihnen eine richtige Auswahl, so wird man den einen Abschnitt (*l'école*) im Anschlufs an umgebende Gegenstände, andre (*l'Allemagne, l'Europe*) mit Verwendung der Landkarte, noch andre (*les parties du corps, les vêtements*) unter Anschauung des eignen Körpers fast ohne Zuhilfenahme der Muttersprache einüben können, man wird auf diese Weise das freie Sprechen mit etwas gröfserer Aussicht auf ein Gelingen anbahnen und aufserdem die Schüler bereits mit einem kleinen Wortschatz ausgerüstet an die ersten Lesestücke des Buches heranführen. Diese Stücke werden ihnen infolgedessen leichter zu entziffern und deshalb willkommener sein und die Übersetzungsstücke vor allem weniger Schaden anstiften, und zwar um so weniger, je länger man bei den Stücken des Anhangs sich aufgehalten hat.

Im übrigen sind die Lesestücke selbst ganz vorzüglich ausgewählt, anfangs sehr einfach und im grofsen und ganzen zu immer schwierigeren Proben fortschreitend. Mustergiltig ist auch die Verarbeitung des Lesestoffes; jedem französischen Stücke folgen unter A. Französische Einzelsätze, unter B. Deutsche Einzelsätze und unter C. Fragen, in denen allen der gleiche

Wortschatz verwertet ist und zugleich das grammatische Pensum zur Einübung gelangt, das über jedem Lesestück verzeichnet ist. Daran schliefst sich endlich noch ein zusammenhängendes deutsches Stück wiederum über denselben Stoff in einem „Zur Wiederholung“ betitelten Abschnitt (S. 88 bis 108). Freilich möchte ich bezweifeln, ob selbst all dieses Material genügen wird, die darin geübten grammatischen Erscheinungen auch wirklich immer zum Eigentum des Schülers zu machen. Aber das ist kein Fehler des Buches, sondern eher ein Vorzug. Wünschen wir ja doch insgesamt, dem papierenen Lehrer die Alleinherrschaft in unseren Schulen mehr und mehr zu entreifsen und unsere Thätigkeit damit selbständiger, bedeutsamer und erfreulicher zu machen, wenn sie auch nicht so bequem ist wie ehemals.

Unter den Prosastücken sind auf Frankreich bezüglich 1. *Henri IV.* 2. *La France.* 3. *Charlemagne.* 6. *Clovis.* 7. *Droits civiques des Français.* 10. *Louis XII.* 13. *Mort de Louis XVI.* 15. *Bonaparte et Junot* u. a. m. Einige Erzählungen handeln von Friedrich dem Grofsen. Daneben nimmt dann noch die Fabel einen gröfseren Raum ein. Der einzige vorhandene Brief führt den Titel *Lettre de bonne année.* Von Gedichten bemerkt man *Le paradis*, *Le hanneton*, *L'orphelin*, *La diligence*, *La harangue*, *Qui a fait le monde*, 3 Fabeln von *Lafontaine*, *Vœu d'un poète* von *Musset* und *Souvenirs du peuple* von *Béranger*, eine recht hübsche Auswahl bis auf das zuletzt genannte, das leicht durch ein angemesseneres von demselben Dichter zu ersetzen gewesen wäre.

Übungen, Wiederholungsstücke und Anhang nehmen die ersten 117 Seiten des Buches ein. Auf Seite 118 beginnt die Grammatik. Eine fünf Seiten zählende „Einleitung“ handelt von den Lauten und Buchstaben, Betonung und Bindung, orthographischen Hilfszeichen und Silbentrennung. „Die Lautschrift ist“, wie es im Vorwort heifst, „als entbehrlich weggeblieben“. Da der Verfasser demnach auf dem Standpunkt steht, hier ausschliefslich das Vorbild des Lehrers wirken zu lassen, hätten m. E. auch die Beschreibungen einzelner Laute wegbleiben können. Doch halten sie sich immerhin in engen Grenzen. Sehr klar, kurz und übersichtlich ist das gesamte grammatische Material und giebt das, was man im allgemeinen unter einer Elementarlehre der französischen Sprache versteht. In Anbetracht der Kürze hätte man wohl die so nebensächliche Bemerkung über das familiäre d'Henri zu § 4 missen können. In § 17 ist die Erklärung des Bedeutungsunterschiedes von Imperfekt und historischem Perfekt ohne weitere mündliche Darlegung doch kaum verständlich. Sehr praktisch erscheint die Unterscheidung des dreifachen *ihr* (frz. *son, sa, ses*; *leur, leurs*; *votre, vos*) für das Übersetzen aus dem Deutschen; sie wird indes bei den ausgesprochenen Gegnern solcher Übersetzungsübungen Verurteilung

finden. In Zusätzen und Anmerkungen finden sich sehr oft syntaktische Angaben, die diese Elementargrammatik soweit ergänzen, dafs sie als ausreichende Grundlage für selbständige Fortbildung angesehen werden kann. Der grammatische Teil schliefst mit den unregelmäfsigen Verben, die nach eingehender Darstellung dann nochmals auf zwei Seiten höchst übersichtlich in Averboform aufgeführt werden.

Von S. 178 bis S. 201 finden wir die Vokabeln zu den Übungsstücken einzeln angegeben, obwohl von da an bis zum Ende des Buches auf S. 218 noch ein alphabetisches Wörterverzeichnis folgt. So huldigt denn auch der Verfasser der gesunden Ansicht, dafs man nach wie vor Vokabeln erlernen lassen mufs, wenn der Schüler das Übungsstück auch noch so sorgfältig durchgearbeitet hat.

Druck und Einband zeigen die bekannte Sorgfalt des Gaertnerschen Verlags.

Frankfurt a. M. M. Banner.

---

1) C. Lorenz, Alphabetische Zusammenstellung der französischen Verben, welche mit dem Infinitiv mit de und à verbunden gebraucht werden. Wolfenbüttel 1900, Julius Zwissler. 84 S. 8. 1 *M*.

Eine fleifsige Arbeit, die nicht allein dem Lexikographen, sondern jedem, der sich eingehender mit dem französischen Sprachgebrauch beschäftigt, viel Belehrendes bietet. Seit mindestens 20 Jahren hat der Verf. „unablässig in der Lektüre nach Verben geforscht“, von denen ein Infinitiv mit *de* oder *à* abhängen kann, und wenn er auch sich nicht schmeichelt, alle ausfindig gemacht zu haben, so bietet das Werkchen „auch in diesem noch nicht abgeschlossenen Zustande eine wilkommene und bequeme und, infolge der den Belagsstellen hinzugefügten genauen Stellenangaben, zuverlässige Handhabe“. Es sind im ganzen 168 Verben, die nicht nach mehr oder weniger willkürlichen Kategorieen geordnet sind, sondern in alphabetischer Reihenfolge vorgeführt werden, was natürlich die Benutzung nach Möglichkeit erleichtert. Bei jedem Verbum ist die Konstruktion nach dem Dictionnaire der Akademie und den Wörterbüchern von Littré und Sachs angegeben, zuweilen wird auch auf die französischen Grammatiker, besonders auf Napoléon Landais verwiesen. Der Verf. prüft zugleich die Angaben dieser an der Hand der von ihm selbständig gefundenen Stellen — von Corneille ab bis auf die neueste Zeit — und ist somit im stande, dem Leser „in jedem Falle sogleich eingehende Auskunft über die gesamten Anwendungsarten und die eventuellen verschiedenen Bedeutungen“ zu geben. Möchte der Verf. auf diesem Gebiete weiter arbeiten!

2) Lucien Génin et Joseph Schamanek, Conversations Françaises sur les tableaux d'Ed. Hoelzel. L'Appartement. Avec une chromolithographie. Vienne (ohne Jahreszahl) Ed. Hoelzel. 12 S. gr. 8. 0,50 *M.*

Die im vorigen Jahrgang dieser Zeitschrift besprochenen Conversations Françaises, von denen bereits 9 Hefte erschienen sind, haben in Anschlufs an Kunzfelds Wandbild „die Wohnung" eine weitere Fortführung durch das vorliegende Heftchen erhalten. Es kann auf eine günstige Aufnahme rechnen. Zunächst verdient das Bild selber in künstlerischer wie besonders in methodischer Beziehung volle Anerkennung. Es gestattet uns die Besichtigung des Wohnzimmers einer anständigen, bürgerlichen Familie und gewährt zugleich einen Einblick zur Rechten in die Küche, im Hintergrunde in das Schlafzimmer, zur Linken in die Veranda. Obgleich neun Personen, jede in einer andern Thätigkeit begriffen, dargestellt sind, obgleich der Maler mit Möbeln und Gerätschaften nicht gegeizt hat, so kann dennoch von Überladung kaum die Rede sein.

Der Text vollends macht den Verfassern alle Ehre. Nach dem Grundsatze der unmittelbaren Sprachenerlernung benennt er im Vocabulaire alle auf dem Bilde befindlichen Gegenstände und angedeuteten Handlungen ohne Hilfe des Deutschen, und zwar stets in vollständigen Sätzen. Ein Beispiel mag das Verfahren verdeutlichen (S. 3): *Couleurs. Le plafond est de chêne; les fleurons sons dorés; les frises sont bleues; les meubles sont bruns; le tapis de Turquie est bariolé; le papier peint de la tapisserie est vert olive; les rideaux et les portières sont rouges; le poêle est de faïence verte; les plats sont de faïence jaune; la robe de la bonne est bleu clair; le complet du père est bleu foncé; la petite fille a une robe jaune.* Die Abschnitte Description und Questionnaire bedürfen keiner weiteren Erläuterung. In dem folgenden Abschnitt Conversation geht die Unterhaltung erfreulicher Weise mehrfach über das auf dem Bilde Gebotene hinaus, und die Exercices bieten eine Reihe von (10) kleinen Aufsätzen, die als Muster für derartige freie Arbeiten dienen können.

Dafs die Sprache idiomatisch richtig sein mufs, dafür bürgen schon die Namen der Verfasser, die sich aufs glücklichste ergänzen; die saubere Chromolithographie, welche so angebracht ist, dafs sie beim Lesen bequem aufgeschlagen werden kann, giebt eine schöne Vorstellung von dem Wandbilde.

Wer demnach einen Versuch mit der direkten Lehrmethode machen und sich dabei bildlicher Anschauungsmittel bedienen will, dem möchte Ref. vor allem dieses Heftchen empfehlen: es vermittelt ganz ungezwungen den Übergang von dem im Klassenzimmer befindlichen Anschauungsmaterial zu der weiteren Umgebung des Schülers und ermöglicht ihm, nach den notwendigen Lautübungen, doch ohne besondere andere Vorbildung sich in seinem ureigensten Erfahrungskreise französisch auszudrücken, ja zu unterhalten.

3) L. E. **Rolfs**, **Plan Pittoresque de la Ville de Paris.** Leipzig 1900, Rengersche Buchhandlung, Gebhardt u. Wilisch. Preis des in 5 Farben kolorierten Planes a) roh — 6 Blätter in Mappe 14 *M*, b) auf Leinwand aufgezogen mit Ringen 18 *M*, c) auf Leinwand aufgezogen mit Ringen und Stäben 20 *M*.

Paris und kein Ende! Nach dem Muster von Stadtplänen, welche die Strafsenzüge und sonstigen Verkehrswege, die Gewässer und die gärtnerischen Anlagen, die von Gebäuden bedeckten wie die unbebauten Flächen durch verschiedene Farben darzustellen suchen und in diese die Abbildungen des Äufseren der wichtigeren Monumentalbauten eintragen, hat Prof. Rolfs den vorliegenden Plan herstellen lassen, der sich wegen seiner Gröfse (132 × 176 cm), wegen der Farben, die sich von einander abheben, und wegen seines Liniensystems, welches jeden Namen spielend leicht auffinden läfst, auf Beachtung und auch Verwendung rechnen darf. Ref. wenigstens sieht in diesem Plane von Paris zunächst eine höchst nützliche Ergänzung des Hölzelschen Bildes, dann aber auch ein vorzügliches selbständiges Hilfsmittel bei Konversationsübungen über die französische Hauptstadt. Dafs von dem Plane, behufs besserer Verwertung im Klassenunterricht, gleichzeitig eine für die Hand des Schülers bestimmte, auf 32 × 45 cm verkleinerte Ausgabe erschienen ist, mufs hier ebenfalls anerkennend hervorgehoben werden.

Freilich Bedenken dürfen nicht ausbleiben. Da der Augenpunkt im Süden liegt, so erfahren naturgemäfs die nördlichen Partieen eine Verkürzung, was leicht zu einer unrichtigen Vorstellung von der Ausdehnung der verschiedenen Stadtteile führt. Damit hängt es auch zusammen, dafs z. B. die Signatur für die Église du Sacré-Coeur kaum auf eine grofsartige Kirche schliefsen läfst. Dafs hingegen das Centrum, das eigentlich historische, monumentale, weltstädtische Paris, in einem etwas gröfseren Mafsstabe dargestellt ist, wird aus methodischen Gründen wohl allgemeine Zustimmung finden. — Der Hauptreiz der Buttes Chaumont beruht auf der aus einem kleinen See emporragenden Felsengruppe. Dieser hätte also ebenso verzeichnet sein müssen, wie es das Bild bei dem Bois de Boulogne oder den andern Parkanlagen thut. (Übrigens sei bemerkt, dafs die Eisenbahn nicht oberirdisch, wie es die Zeichnung angiebt, sondern durch einen Tunnel unter den *Buttes* geführt ist.) — Von dem unschönen Graubraun, das zur Bezeichnung der Bauwerke gewählt ist, wird sich hoffentlich niemand schrecken lassen; aber ein andrer Umstand dürfte manchen stutzig machen: das beigefügte alphabetische Namenverzeichnis enthält an 700 Nummern! Man denke sich nur einen Plan von Rom oder Athen, den ein Altphilologe (für den Klassenunterricht) mit so viel Namen ausstattete, und man würde sofort die Überfüllung einräumen. Dabei möchte wohl jeder zugeben, dafs diese beiden Städte doch eine gröfsere Bedeutung für die Kultur haben wie Paris, und dafs sie

deshalb auch einer ausführlicheren Behandlung wert sind. Aber wie der Vollständigkeit halber auf einer Landkarte eine Menge von Namen, in einem Lehrbuch der Geschichte eine Reihe von Zahlen angegeben werden, die kein Lernstoff sein sollen, so ähnlich auf diesem Plane. Aufserdem entdeckt man bei näherer Besichtigung bald, dafs er bei seinen ziemlich bedeutenden Mafsverhältnissen durchaus nicht den Eindruck des Überladenen macht, ja, dafs er für einen, der ihn zu praktischen Zwecken, etwa zur Vorbereitung einer Reise nach Paris, benutzen wollte, diese und jene topographische Einzelheit vermissen läfst.

Deutsch-Krone. A. Rohr.

P. Lanfrey, La Campagne de 1806—1807. Für den Schulgebrauch herausgegeben von O. Kähler. Leipzig 1900, G. Freytag. I. Teil: Einleitungen und Text. XXIII u. 113 S. II. Teil: Anmerkungen. 51 S. Mit zwei Karten. Preis beider Teile geb. 1,70 *M*. Hierzu ein Wörterbuch, 40 S. Preis steif brochiert 0,50 *M*.

Die Eigenart der vorliegenden Ausgabe besteht darin, dafs sie durch besonders sorgfältiges Eingehen auf die Persönlichkeit des Schriftstellers, sowie auf die Thatsachen des hier behandelten Zeitabschnittes mit genauem sachlichem Verständnis eine richtige Würdigung dieser Geschichtsdarstellung zu vermitteln sucht. Der biographisch-litterarischen Einleitung folgt eine geschichtliche, den ausgiebigen, fast nur historischen Anmerkungen noch ein Anhang mit biographischen Daten. Es soll nicht geleugnet werden, dafs dies etwas umständlich ist und dafs man sich zur Erklärung des einzelnen gelegentlich von der einen zur anderen Stelle hin und her verwiesen sieht. Es ist eine kleine äufsere Unzuträglichkeit, die ja z. B. auch der ausgezeichneten Ausgabe der Ciceronianischen Briefe von Bardt anhaftet. Aber man wird auch hier reichlich entschädigt einerseits dadurch, dafs das sachlich Zusammengehörige in gröfserem Zusammenhange dargestellt erscheint, und anderseits dadurch, dafs die Anmerkungen nie leeren Notizenkram enthalten, sondern aus einer umfassenden Belesenheit eine Menge höchst charakteristischer und interessanter Züge bieten. Hier dürfte nur ganz weniges vermifst werden; die Erklärung ist vielmehr auf eine so breite Grundlage gestellt, dafs sie gelegentlich wohl einmal in der historischen Kritik dem Schüler des Guten etwas zu viel bringt; indes, was hier über den Interessenkreis des Schülers hinausgeht, wird eben dem Lehrer zu gute kommen. Das ist ja gerade das unvergleichlich Anziehende an dieser Lektüre, dafs sie dem Lehrer auf Schritt und Tritt Gelegenheit giebt, das historische Urteil reifer Schüler an einem Gegenstande zu bilden, der in der von tiefem sittlichem Ernste getragenen Darstellung Lanfreys Kopf und Herz in gleichem Mafse für sich gewinnt. Eine so gute Führung auf diesem Gebiete, wie die vorliegende Ausgabe sie bietet, wird mit besonderem Danke begrüfst werden.

Dafs aus den betr. Abschnitten des Gesamtwerkes nur das auf eben diesen Feldzug Bezügliche ausgewählt ist, mufs als berechtigt gelten; die türkischen Angelegenheiten z. B. würden ja das Interesse des Schülers unnötig ablenken. Die Bemerkungen über die Königin Luise hätten wir allerdings auf Seite 30 gerne unverkürzt gesehen.

Auf die beigegebenen Karten könnte der Verleger noch mehr Sorgfalt verwenden; schon bunte Färbung würde die physikalischen Verhältnisse deutlicher hervortreten lassen.

Entschieden zu mifsbilligen ist es, dafs die Leiter solcher Ausgaben-Sammlungen immer noch selbst diesen nur für die oberste Stufe bestimmten Schriften Spezialwörterbücher beigeben. Sie sind nur schädlich, indem sie, da naturgemäfs statt eines vollständigen Wörterverzeichnisses nur zu einer Auswahl von Wörtern besonders zutreffende Übersetzungen gegeben werden, Lehrern und Schülern das allein fördernde Zusammenarbeiten vorwegnehmen.

Der gediegenen Ausgabe wünschen wir baldige weiteste Verbreitung.

Sondershausen. Anton Funck.

Paul Schweizer, Die Wallenstein-Frage in der Geschichte und im Drama. Zürich 1899, Fäsi u. Beer. VIII u. 354 S. gr. 8. 7 ℳ.

Seit dem Erscheinen der „Geschichte Wallensteins“ von Ranke ist ein reiches Material über den je nach der Parteien Gunst und Hafs beurteilten Feldherrn des dreifsigjährigen Krieges veröffentlicht, und es ist gewifs mit Dank aufzunehmen, wenn die Fülle des Stoffes für eine zusammenhängende Darstellung verwertet wird. Diese Aufgabe hat sich Schweizer gestellt und will namentlich „die Schuldfrage, welcher Ranke eher auswich, als dafs er sie beantwortete, der Lösung näher bringen“. Sein Werk zerfällt in zwei dem Umfang nach sehr ungleiche Abschnitte: der erste behandelt Schillers Wallenstein-Trilogie auf 56, der zweite den historischen Wallenstein auf annähernd 300 Seiten.

Nachdem R. Boxberger schon 1872 auf ein von Schiller für sein Drama benutztes Werk, „Beiträge zur Geschichte des dreifsigjährigen Krieges“ von Murr, aufmerksam gemacht hatte, sucht Schweizer den Nachweis zu führen, dafs Schiller dieses Buch ganz allein zu Grunde gelegt habe, „ohne weiteres Material zuzuziehen“. Und wirklich zeigt eine Vergleichung vieler Stellen des Dramas mit den entsprechenden bei Murr eine auffallende Übereinstimmung in den Thatsachen, im Ausdrucke und in der Schreibung der Namen. Doch Schiller war vielfach genötigt, für seine dichterischen Zwecke Änderungen vorzunehmen, wie Verminderung der zu zahlreichen, nach Stand und Charakter

einander zu ähnlichen Personen, sowie stärkere Differenzierung ihrer Charaktere und Verschiebung ihrer Altersverhältnisse. Die Summe dieser Änderungen ist recht erheblich; am wichtigsten aber ist die Abweichung des Dichters von seiner Vorlage in der Frage nach der Schuld des Helden: Murrs Berichte sind einseitige Parteischriften der Gegner Wallensteins, „welche aus seinen Handlungen einen vorbedachten Hochverrat ohne Beweise zu konstruieren suchen“; Schiller dagegen unternimmt es, freilich „aus rein poetisch-ästhetischen Gründen, Wallensteins Handlungen und Absichten günstiger zu erklären“. Damit aber berührt sich des Dichters Darstellung mit der historischen Auffassung Rankes, der „an Stelle der aburteilenden Sittenrichterei über die Verbrechen und Fehler der historischen Personen eine objektive Untersuchung setzt, welche eine Notwendigkeit der Handlungen aus der Lage der Person heraus und aus der unwiderstehlichen Macht der drängenden Umstände und der allgemeinen Entwicklung zu erweisen sucht“. Mit andern Worten: Schiller hat gewissermafsen divinatorisch das getroffen, was ein grofser Teil der Geschichtschreiber nach ihm aus den Quellen zu beweisen bemüht ist. Die Behandlung der Schillerschen „Trilogie“ (wie Schweizer das Wallenstein-Drama nennt) bildet gleichsam nur die „aus persönlicher Liebherei“ vorausgeschickte Einleitung zu den nachfolgenden historischen Ausführungen. In diesen, dem Hauptteil seines Werkes, giebt der Verfasser von der Lebensbeschreibung Wallensteins nur so viel, als zu der Schuldfrage in Beziehung steht. Auf die einzelnen Kapitel können wir unmöglich eingehen, sondern müssen uns mit der Angabe des Resultates begnügen, zu dem Schweizer gelangt: Wallenstein fiel hiernach infolge der Intriguen Maximilians von Bayern und des Hofkriegsratspräsidenten Grafen Schlick, zu denen später noch Denunziationen einiger unter ihm stehenden Generale kamen. Besonders werden die letzten Schritte des Kaisers gegen seinen Generalissimus auf Verleumdungen Piccolominis zurückgeführt. Bis in den Dezember 1633 hinein findet Schweizer in den Verhandlungen Wallensteins mit Sachsen und Frankreich keine verräterischen Absichten; erst im letzten Augenblicke, als es schon zu spät war, dachte er zu seiner eigenen Rettung ernstlich an ein Bündnis mit den Schweden. „Auch die Untersuchungen und Verhöre brachten so wenig von Verräterei heraus, dafs nach Beendigung derselben die Meinung am Hofe beinahe zu Gunsten Wallensteins ausschlug, gar nicht zu reden von andern Beurteilern, welche, wie der päpstliche Hof, fanden, Wallenstein sei mehr verraten als Verräter“ (S. 337). Wie der Verfasser in dieser angeführten Stelle trotz der Neigung, Wallensteins Handlungsweise zu rechtfertigen, sich gleichwohl vorsichtig äufsert („so wenig von Verräterei“, „beinahe zu Gunsten Wallensteins“), so spricht er auch gegen Schlufs des Werkes sein Urteil sehr reserviert aus: „Obwohl es wohl ziemlich ge-

lungen ist zu beweisen, dafs hochverräterische Pläne von dem Friedländer bis zu den letzten Tagen vor seiner Ermordung nie ernstlich betrieben wurden, kann man ihn doch auch nicht ganz von einer gewissen Verschuldung an seinem Untergang freisprechen und es nicht unbegreiflich finden, dafs der Kaiser den Verdächtigungen schliefslich Gehör schenkte, als sie von allen Seiten geäufsert wurden".

Der Leser hat am Ende des Werkes den Eindruck, dafs er wie vor dessen Lektüre bei der Schuldfrage einem non liquet gegenübersteht; mufs doch Schweizer selbst bei sehr vielen wichtigen Punkten Wendungen gebrauchen wie: „es ist wahrscheinlich", „es ist unwahrscheinlich" u. ä. Immerhin wird man die Verarbeitung der reichen Wallenstein-Litteratur mit Dank entgegennehmen. Und das wäre noch mehr der Fall, wenn der Stil des Buches ein bequemeres Lesen gestattete. Man hat aber oft Mühe, sich durch übermäfsig lange Sätze hindurchzuwinden oder verzwickte Konstruktionen aufzulösen. Bisweilen gehen auch Wendungen über den Bereich des sprachlich Üblichen hinaus. Davon einige Beispiele: Der Dichter „wollte an einem auf der Reise ihm unangenehm begegneten Zürcher Rache nehmen" (S. 36). „In viel entschiedenerm Gegensatz zu seiner Hauptquelle tritt Schiller" (S. 51). „Die Waldstein oder, wie er selbst den Namen auch schon etwa schrieb, Wallenstein" (S. 62). Schweizer bedient sich häufig der Fremdwörter auch da, wo sie sich leicht durch gute deutsche ersetzen liefsen. Seltsam geradezu berührt „die Zürcher Branche der Pestalozzi" (S. 36). Das Wort Unterbruch (S. 311) für Unterbrechung dürfte sich wohl nicht durch Beispiele belegen lassen. Zum Schlufs sei noch ein Versehen erwähnt, das der Verfasser selbst als solches bezeichnet. Auf S. 26 wird „Karl (Markgraf von Burgau) ein Sohn des Erzherzogs und nachmaligen Kaisers Ferdinand" genannt. Die gesperrt gedruckten Worten müssen wegfallen. Dies wird zwar S. 65 Anm. 2 richtig gestellt; doch wäre es zweckmäfsiger gewesen, den Irrtum (mitsamt den hin und wieder vorkommenden Druckfehlern) vorn oder am Ende des Werkes zu verzeichnen.

Posen. J. Beck.

Rud. Hanncke, Erdkundliche Aufsätze für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. Mit 12 Vollbildern. Glogau 1900, Carl Flemming. II u. 90 S. 8. geb. 1,80 *M*.

Auch nach den neuen Lehrplänen bleibt für Gymnasien und Realgymnasien in der Erdkunde leider alles beim Alten: ein wirklicher geographischer Unterricht hört mit Unter-Sekunda auf, abgesehen von der mathematischen Geographie im Anschlufs an die sphärische Trigonometrie in Prima — über die sonstigen den Oberklassen zugewiesenen Wiederholungen nach Bedürfnis

gebe man sich auch jetzt lieber keinen Illusionen hin! Wo indes auf der Oberstufe solche geographischen Wiederholungen doch angestellt werden, da wird ein Buch wie das vorliegende auf die reifen Schüler äufserst anregend wirken. Es handelt sich um sieben Aufsätze von je 10 bis 15 Druckseiten Länge, in denen eine aufserordentliche Fülle von Stoff aus der Länder- und Völkerkunde, der Kulturgeschichte und Handelsgeographie mit Betonung aller Wechselwirkungen in ansprechendster Form behandelt und der moderne Gesichtspunkt stets in den Vordergrund gerückt ist.

Die ersten drei Aufsätze — Asien, Afrika, Australien — sind schon an anderer Stelle veröffentlicht worden, und für Südafrika beschränkt sich die Berücksichtigung der Verhältnisse des Jahres 1900 auf eine kleine Anmerkung; sonst aber wird die Darstellung (vgl. S. 12/13) den jüngsten Veränderungen gerecht. Die übrigen vier Aufsätze behandeln Amerika, Europa, Deutschland, sowie den Sternenhimmel und unser Sonnensystem.

Im allgemeinen sei zunächst hervorgehoben, wie flüssig die Schreibart ist, wie mannigfach die herangezogenen Vergleiche sind und wie erfrischend gelegentlich ein — auch pädagogisch wohl angebrachter — Scherz wirkt. Aufserordentlich fesselnd ist die Erörterung der Sphären der Chinesen, Russen, Engländer und Deutschen bei Asien; für Afrika wird eine Reise auf der Bahn von Kairo nach dem Kap zu Grunde gelegt, doch aber das Wichtigste von West-Afrika geschickt hineinverwoben; bei Australien kommt neben dem Festlande das Südsee-Gebiet voll zur Geltung. Der vielfältige Reichtum Amerikas wird gewürdigt; bei Europa, der „Modellkammer von Erdgebilden“, werden die geographischen Gegensätze, sodann auch „merkantile Besonderheiten der einzelnen Länder“ besprochen; Deutschlands Entwicklung nach Bodenwert, Handel und Industrie wird ins rechte Licht gesetzt; den Schlufs macht ein die Geschichte der Wissenschaft auswertender Ausflug in den Weltenraum.

Nicht um zu nörgeln, sondern um das bis ins einzelne gehende Interesse des Unterzeichneten an dem Buche kundzuthun, mögen hier einige Verbesserungsvorschläge Platz finden. Als Druckfehler dürften folgende Punkte anzusehen sein: S. 30 müfste es heifsen: Chatham statt Chatam, Huftiere statt Hufetiere, S. 33 (Anm. 3) Knollenfrucht statt Korallenfrucht, S. 39 Upolu statt Opalu, S. 45 Pororoka statt Pararoka, S. 46 Sahara statt Saharah, S. 90 (Anm.) Valentiner, Kometen ... statt Valentiner Kometen ... Einige Zahlenangaben (z. B. Tiefen S. 31) erregen Bedenken: weshalb wird mit Aufserachtlassung des Kaspischen Meeres und Grönlands S. 22 der Obere See als „gröfster“ Binnensee, S. 32 Neu-Guinea als „gröfste“ Insel bezeichnet? Warum ist S. 40 und 51 die deutsche Handelsflotte der amerikanischen nachgestellt, während doch sonst überall deutsche Leistungen und

deutsches Wesen mit Recht so warm betont werden? Die Regenhöhe soll in Deutschland S. 70 „meistens 500—600 mm“, S. 26 aber „nur 700 mm“ (soll offenbar heifsen: durchschnittlich nur 700 mm) betragen. S. 87 mufs es Zeile 2 und 3 heifsen: in $3^1/_2$ bezw. 36 bis 40 Jahren (statt: in 9 bezw. 16 Jahren). Weshalb sind (z. B. S. 45/46) neben dem Metermafs immer noch Meilen, Quadratmeilen, Kubikfufs u. s. w. angewandt? Der Vergleich von Küstenlänge und Flächenraum (S. 76) erscheint nicht sehr glücklich. In Bezug auf die Schreibweise könnte man fragen: warum werden Clondyke (S. 27), Carroo (S. 28), Cajak (S. 44) mit C geschrieben, dagegen Kanadisch (S. 44) mit K? Wozu manche Fremdwörter wie (S. 1) Annex, (S. 28) signifikant u. a. m., weshalb (S. 41) Newfoundland statt Neu-Fundland? — Sachlich ist zu erwähnen, dafs die Schnabeltiere (S. 30) wirklich Eier legen, dafs das Wort Atoll (S. 33) nur für den Korallenring ohne Insel in der Mitte gebraucht wird, dafs der eine Ausspruch, S. 32, dazu verleiten könnte, Guadeloupe im Grofsen Ozean zu suchen, dafs Kolumbus den Tabak (S. 52, Anm. 2) schon in Westindien kennen gelernt hat. S. 71 dürfte neben Erfurt Quedlinburg, S. 74 Z. 1 vor Rotterdam Antwerpen genannt werden.

Das sind einige der wenigen Ausstellungen, die dem Unterzeichneten aufgestofsen sind, — wie wenig im Vergleich zu der Überzahl von zutreffenden Angaben, richtigen Urteilen und geistvollen Gedankenverknüpfungen! Es bleibt nur übrig, die anfangs ausgesprochene Empfehlung zu wiederholen, und zwar nicht nur „für die oberen Klassen höherer Lehranstalten“, sondern auch für gebildete Erwachsene, von denen sich hoffentlich recht viele durch die Aufsätze fesseln lassen werden. Die Ausstattung des Buches entspricht dem Rufe der Verlagshandlung.

Crefeld. A. Pahde.

---

1) Hermann Schubert, Elementare Arithmetik und Algebra. Leipzig 1899, G. J. Göschensche Verlagsbuchhandlung. 230 S. 8. 2,80 *M.*

Das Buch zerfällt in sechs Abschnitte, welche die arithmetischen Bezeichnungen, die Rechnungsarten erster, zweiter Stufe, die Anwendungen dieser Rechnungsarten, Quadratwurzeln und quadratische Gleichungen und die Rechnungsarten dritter Stufe behandeln. Der Verf. besitzt in der mathematischen Welt wohlbegründetes Ansehen; es versteht sich daher von selbst, dafs er mit den neuesten Errungenschaften nicht nur vertraut ist, sondern auch auf dem ganzen Gebiete mit derjenigen Sicherheit schaltet, welche nur selbständige wissenschaftliche Arbeit zu verleihen pflegt. Bei Ableitung des Kommutationsgesetzes der Addition bedient sich der Verf. der Begründung, dafs das Ergebnis des Zählens unabhängig von der Reihenfolge sei, in der man zählt. Ich halte für richtiger, diesen Satz als Grundsatz

ausdrücklich an die Spitze zu stellen. Er ist der einzige Grundsatz der Arithmetik, aber als solcher nicht zu entbehren. Bei den Multiplikationsgesetzen würde ich das Gesetz $ab = ba$ an die Spitze stellen. Endlich halte ich für richtiger, Addition, Multiplikation und Potenzierung nach einander zu behandeln und alle ihre Gesetze abzuleiten. Vortrefflich ist S. 33 das Beharrungsgesetz der Arithmetik entwickelt; dagegen kann ich den Transpositionsregeln S. 55 nicht den mindesten Geschmack abgewinnen. Leider finden sich auch S. 107 die Proportionen noch in alter Weitläufigkeit. Dagegen ist gut S. 83 und 87 die Wichtigkeit der Probe, Ansatzregeln S. 88 und hübsche eingekleidete Gleichungen S. 92—95, 102—104, 163—166, 178. Gleiches Lob verdient die Behandlung der zahlentheoretischen Dinge in § 21 und die Warnung vor falschen Regeln S. 133 und 206. Nicht ganz einverstanden bin ich mit der Art, wie S. 136 und 189 aus ganzen Funktionen Quadrat- und Kubikwurzeln gezogen werden. Die irrationale Zahl wird S. 139 in aller Strenge begründet, und auch die Darstellung verdient Anerkennung. S. 203 hätte ich lieber gelesen, dafs die Gleichungen $3^4 = 81$, $\sqrt[4]{81} = 3$, $\log^3 81 = 4$ nicht nur aus einander folgen, sondern dafs sie in Wahrheit dasselbe aussagen, nur in anderer Schreibart. Ein Druckfehler ist mir S. 150 Z. 7 v. u. aufgefallen.

Jeder Mathematiker wird vorliegendes Buch mit Interesse durcharbeiten; empfehlenswert ist es besonders solchen, die Unterricht an höheren Lehranstalten erteilen.

2) **Otto Pund, Algebra mit Einschlufs der elementaren Zahlentheorie.** Leipzig 1899, G. J. Göschensche Verlagsbuchhandlung. 345 S. 8. 4,40 *M*.

Laut Vorrede beabsichtigt der Verf., das Verständnis für die schwierigeren Gebiete anzubahnen und diese nach Gesichtspunkten zu behandeln, deren Wichtigkeit in neuerer Zeit immer mehr hervorgetreten ist, die aber weiteren Kreisen so gut wie unbekannt geblieben sind. Mit Recht nennt er hier an erster Stelle die Gruppentheorie, dann die Modulsysteme. Diese Absicht hat der Verf. im ganzen erreicht. — Das Buch enthält 12 Abschnitte mit den Überschriften: Rationale Funktionen, Arithmetische Eigenschaften rationaler Funktionen, Teilbarkeit der ganzen Zahlen, Lineare Kongruenzen, Permutationsgruppen, Determinanten, Teilbarkeit ganzer Funktionen, Kongruenzen höheren Grades, Resultanten, Wurzeln algebraischer Gleichungen, Näherungsmethoden, Algebraische Auflösung der Gleichungen. Obwohl wir die Überschriften z. T. etwas gekürzt haben, ist der reiche Inhalt des Buches schon aus dieser Zusammenstellung ersichtlich. Dieser Eindruck würde noch verstärkt werden, wenn es angängig wäre, den Inhalt der einzelnen Paragraphen mitzuteilen. Die Darstellung ist überall angemessen; das Streben, immer an die all-

gemeinsten Grundlagen anzuknüpfen und nicht mit einem ungehörigen „bekanntlich" einer entsprechenden klaren Darlegung aus dem Wege zu gehen, tritt angenehm hervor. Sind Verweisungen vorzuziehen, so sind sie gegeben. Um so unangenehmer war mir an einigen Stellen das Wörtchen „offenbar". Dieses sinnlose Füllwort sollte in wissenschaftlichen Büchern streng verpönt sein, am strengsten in mathematischen. — — Im einzelnen bemerke ich noch Folgendes. § 6 giebt den Begriff der Ableitung und Taylorschen Entwicklung rein formal unter Benutzung des binomischen Lehrsatzes, wie es hier einzig zweckmäfsig ist. Sehr interessant und inhaltsreich sind die Entwicklungen der §§ 22, 23, 24, welche den Fermatschen Lehrsatz u. s. w. behandeln. Ganz vortrefflich scheint mir der gesamte Abschnitt V, welcher die Permutationsgruppen behandelt und nicht nur diesen Stoff in lichtvollster Klarheit zur Darstellung bringt, sondern auch dem folgenden wirksam vorarbeitet. Ebenso kann ich mir nicht versagen, § 57 sowie den ganzen Abschnitt X und XII wegen des reichen Inhalts und der trefflichen Darstellung besonders hervorzuheben.

Druckfehler fand ich S. 37 unten letzte Zeile, S. 38 Z. 6 v. u., S. 56 Z. 7 v. o., S. 75 Z. 9 v. u. und daselbst Z. 3 v. u. Auch S. 286 „das" Modul ist wohl Druckfehler.

Ob zuerst Diophantos (S. 69) die nach ihm bekannten Gleichungen „durch Raten" gelöst hat?

Das Buch sei hiermit als vortrefflich anerkannt.

3) **Max Simon, Analytische Geometrie der Ebene.** Leipzig 1899, G. J. Göschensche Verlagsbuchhandlung. 372 S. 8. 6,00 M.

Indem ich mich anschicke, vorliegendes treffliche Buch zur Anzeige zu bringen, mufs ich mir versagen, etwa durch Angabe der Abschnittüberschriften dem Leser eine Vorstellung von Inhalt und Plan des Werkes zu vermitteln. Denn die hier behandelten Aufgaben blicken zum Teil auf eine Geschichte von Jahrtausenden zurück, zum Teil sind sie nebst ihren Lösungen Errungenschaften neuester Zeit. Es mag nur im allgemeinen gesagt sein, dafs der grandiose Stoff trotz grofser Reichhaltigkeit des Gebotenen überall die sorgfältig sichtende Hand des erfahrenen Lehrers zeigt, dafs die Vorrede lautere Wahrheit spricht, wenn sie sagt, der Verfasser habe überall mit den einfachsten Mitteln auszukommen gesucht, und dafs die Figuren in meisterhafter Ausführung die höchste Anerkennung verdienen. — Nach kurzer, aber erschöpfender Behandlung der Punkte und Punktpaare auf den Geraden (Relationen von Desargues) folgt die eigentliche Koordinatengeometrie in der Ebene. Ein geistvoller Vergleich mit dem Umsetzen eines Tonstücks in Notenschrift und umgekehrt erläutert den Sachverhalt; neben den Parallelkoordinaten erscheinen sofort die Polarkoordinaten mit schöner wissenschaftlicher Begründung. Ebenso entspricht es modernen Grundsätzen, wenn die Gleichung

der Geraden schon S. 47 als Symbol eingeführt wird; daher kann S. 53 das Strahlenbüschel herangezogen und § 16 das Dualitätsprinzip, „das wichtigste der heutigen Geometrie", gründlich behandelt werden. Trefflich sind die unendlich ferne Gerade und die unendlich fernen Kreispunkte, ferner das Kreisbüschel dargestellt. Reicher Inhalt ist bei Behandlung der Inversion gegeben, u. a. Peaucelliers Inversor in allerdings sehr knapper Darstellung. Unter den vermischten Aufgaben des § 25 heben wir die von Fermat behandelte, den Ptolemäischen Satz (durch Inversion) und die Gleichung des Feuerbachschen Kreises hervor. Im fünften Abschnitt weisen wir auf die allgemeine homogene Gleichung, Pol und Polore, Centrum und Durchmesser, sowie auf die Asymptoten hin. Der sechste Abschnitt behandelt die Kegelschnitte als projektive Gebilde, wobei wir die wahrhaft prachtvolle Figur S. 170 hervorheben. Büschel und Reihe werden im siebenten Abschnitt erledigt, wobei Brennpunkt und Leitlinie, insbesondere auch Milinowskis Polarisation des Kreises in einen Kegelschnitt S. 196 gebührend zur Geltung kommen. Im achten Abschnitt werden die einzelnen Kegelschnitte speziell behandelt, wobei sich das reiche Wissen des Verf. in ebenso schönem Lichte zeigt wie seine gewandte Darstellung. Mit Recht kommen auch Subtangente und Subnormale vor, wo das ihre einfache Erklärung und ihre Eigenschaften fordern. — Unter den höheren Kurven, die nicht mit Breite, aber mit wohlthuender Ausführlichkeit behandelt sind, erwähne ich die Kissoide, Kardioide, Astroide, das Vierblatt, die Steinersche Kurve, bei welcher sich wie an so vielen Stellen bewährt, „wie die Lehre von den höheren Kurven eine Quelle elementar-geometrischer Sätze ist". Endlich seien noch die Cassinischen Kurven, die Lemniskate, die Spiralen und Rolllinien genannt.

Möge das Buch die verdiente Anerkennung finden.

Köln. K. Schwering.

EINGESANDTE BÜCHER.

1. E. Rasche, Die Frage in ihrer Bedeutung für einen geistbildenden Unterricht. Frankfurt a. M. 1900, Kesselringsche Hofbuchhandlung (E. v. Mayer). 32 S. 0,60 *M*.

2. F. Pietzker, Sprachunterricht und Sachunterricht vom naturwissenschaftlichen Standpunkt. Vortrag. Bonn 1900, Emil Straufs. 46 S. gr. 8. 1,20 *M*.

3. Ein Besuch im Bibelhause in Stuttgart. Erinnerungen von V. Mit 20 Illustrationen. Stuttgart 1900, Privilegierte Württembergische Bibelanstalt. 32 S.

4. Odonis abbatis Cluniacensis Occupatio. Primum edidit A. Swoboda. Leipzig 1900, B. G. Teubner. XXVI u. 173 S. kl. 8. 4 *M*.

5. Walther von Aquitanien. Heldengedicht in zwölf Gesängen mit Beiträgen zur Heldensage und Mythologie von F. Linnig. Dritte Auflage. Paderborn 1900, F. Schöningh. XVII u. 128 S. 1,20 *M*.

6. A. Nathansky, Zur deutschen Lektüre auf der Oberstufe. Vortrag, gehalten im Verein „Bukowiner Mittelschule" am 24. März 1900. 23 S. — S.-A. aus der „Österreichischen Mittelschule" XV. Jahrgang, 1. Heft.

7. W. Viëtor, Wie ist die Aussprache des Deutschen zu lehren? Ein Vortrag. Dritte Auflage. Marburg 1901, N. G. Elwert. 30 S. 0,60 *M*.

8. A. Heinze, Praktische Anleitung zum Disponieren deutscher Aufsätze. Gänzlich umgearbeitet von H. Heinze. Sechste Auflage. Band I: Aufgaben 1—125. Leipzig 1901, W. Engelmann. XII u. 147 S. 1 *M*, geb. 1,30 *M*.

9. Meyers Volksbücher. Leipzig und Wien, Bibliographisches Institut. Jede Nummer 10 Pfennig. — Gute Ausstattung.

10. O. Rossbach, August Rossbach. Eine Erinnerung an sein Leben und Wirken. Königsberg i. Pr. 1900, Graefe & Unzer. 83 S. 2 *M*.

11. B. L. Gildersleeve, Syntax of Classical Greek from Homer to Demosthenes. First Part. The syntax of the simple sentence embracing the doctrine of the moods and tenses. New York o. J., American Book Company. X u. 190 S. geb. 1,50 *Sh*.

12. D. Detlefsen, Die Beschreibung Italiens in der Naturalis Historia des Plinius und ihre Quellen. Leipzig 1901, E. Avenarius. 61 S. gr. 8. 1,60 *M*. (Heft 1 der von W. Sieglin herausgegebenen „Quellen und Forschungen zur alten Geschichte und Geographie".)

13. Volkslatein. Lateinisches Übungsbuch zur ersten Einführung Erwachsener, insbesondere für volkstümliche Vortragskreise. Zusammengestellt von R. Helm Mit einer Vorrede von H. Diels. Zweite Bearbeitung. Leipzig 1901, B. G. Teubner. 41 S. gr. 8. und 3 Tabellen. 0,50 *M*.

14. C. Morawski, Rhetorum Romanorum ampullae. Cracoviae 1901. 20 S. gr. 8.

15. A. Zima, Analecta Latina. Milano 1901, Libreria Editrice Domenico Briola. 43 S.

16. F. Teichmüller, Ambire, ambitio, ambitiosus, ambitiose, ambitus. Progr. Wittstock 1901. 28 S. 4.

17. J. Simon, Präparation zu Demosthenes' acht Reden gegen Philipp. Hannover 1901, Norddeutsche Verlagsanstalt (O. Goedel). 58 S. 0,90 *M.*

18. Zwei neue, bei B. G. Teubner in Leipzig erscheinende, Zeitschriften: 1) La France; 2) The English World, beide herausgegeben von H. P. Junker in Wiesbaden. Beide erscheinen in monatlichen Heften. Preis für jede halbjährlich 6 *M*, für beide zusammen 5 *M.*

19. Histoire de France depuis les origines jusqu'à la révolution. Tome premier: Les origines, La Gaule indépendante, La Gaule romaine par G. Bloch. Paris 1901, Hachette et Cie. 456 S.

20. R. Kron, Die Methode Gouin oder das Serien-System in Theorie und Praxis auf Grund eines Lehrerbildungskursus, eigener sowie fremder Lehrversuche und Wahrnehmungen an öffentlichen Unterrichtsanstalten unter Berücksichtigung der bisher vorliegenden Gouin-Litteratur dargestellt. Zweite, ergänzte Auflage. Marburg (Hessen) 1900, N. G. Elwert. IV u. 181 S. gr. 8. 2,80 *M.*

21. O. Boerner und Cl. Pilz, Französisches Lesebuch, insbesondere für Seminare, Teil I: für die unteren und mittleren Klassen der Lehrerbildungsanstalten, sowie die mittleren Klassen höherer Schulen. Mit einer Karte von Frankreich und einem Plane von Paris. Leipzig 1900, B. G. Teubner. X u. 203 + 75 S. geb. 2,60 *M.*

22. Französische Gedichte zum Schulgebrauch. Nürnberg 1901, Friedrich Korn'sche Buchhandlung. 24 S.

23. E. H. Barnstorff, Der englische Anfangs-Unterricht. Vortrag, gehalten auf der Versammlung von Lehrern und Lehrerinnen an mittleren Schulen zu Neumünster. Flensburg 1901, Aug. Westphalen. 20 S. 0,40 *M.*

24. H. Stretton, Alone in London. Herausgegeben von H. Nehry. Zweite, durchgesehene Auflage. Wolfenbüttel 1900, J. Zwifsler. 96 + 34 S. geb. 1 *M.*

25. A. B. Hope, Young England. Für den Schulgebrauch herausgegeben von J. Klapperich. Mit 5 Abbildungen. Leipzig 1900, G. Freytag. 128 S. 8. geb. 1,40 *M.* Hierzu ein Wörterbuch, 70 S. 8. 0,70 *M.*

26. Englische Übungsbibliothek. Dresden 1900, L. Ehlermann. Nr. 1: Schiller, Wilhelm Tell, bearbeitet von Ph. Haugen. 5. Auflage. 185 S. kl. 8. geb. 1,20 *M.* — Nr. 2: R. Benedix, Ein Lustspiel, bearbeitet von Ph. Haugen. 5. Auflage. 156 S. kl. 8. geb. 1,20 *M.* — Nr. 3: R. Benedix, Doktor Wespe, bearbeitet von Ph. Haugen. Neunte Auflage. 166 S. kl. 8. geb. 1,20 *M.*

27. F. Klein und E. Riecke, Über angewandte Mathematik und Physik in ihrer Bedeutung für den Unterricht an den höheren Schulen. Vorträge, gehalten in Göttingen, Ostern 1900, bei Gelegenheit des Ferienkurses, gesammelt von K. und R. Leipzig und Berlin 1900, B. G. Teubner. VII u. 252 S. gr. 8. geb. 6 *M.*

28. L. Dressel, Elementares Lehrbuch der Physik nach den neuesten Anschauungen für höhere Schulen und zum Selbstunterricht. Zweite, vermehrte und vollständig umgearbeitete Auflage. Freiburg i. B. 1900, Herdersche Verlagshandlung. XV u. VIII u. 1026 S. gr. 8. 15 *M*, geb. 16 *M.*

29. F. v. Hemmelmayr und K. Brunner, Lehrbuch der Chemie und Mineralogie für die 4. Klasse der Realschulen. Wien u. Prag 1900, F. Tempsky. IV u. 182 S. 1,90 *M*, geb. 2,40 *M.*

30. Ernst Piltz, Kleine anorganische Chemie. Systematische Übersicht des elementar-chemischen Unterrichtsstoffes zum Wiederholen. Halle a. S. 1901, R. P. Nietschmann. VIII u. 103 S. geb. 1,60 *M.*

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Die römische Kaiserzeit im Unterrichte unserer höheren Schulen[1]).

Die römische Kaiserzeit gehört zu den Geschichtsepochen, die sich in unsern Tagen einer gewissen Vorliebe erfreuen. Seit Mommsens fünftem Bande der römischen Geschichte, in dem er uns zum erstenmale ein historisches Gesamtbild der Provinzen des Imperium Romanum in der Kaiserzeit gab, ist die Forschung einen guten Schritt weitergekommen. Inschriften und Papyrusfunde haben den Einblick in die Zustände jener Zeit vertieft; wichtige Monumente wie die Säulen des Trajan und des Mark Aurel sind wissenschaftlicher Erforschung in gediegener Publikation zugänglich gemacht oder gar wie das Monumentum Traiani (das Denkmal von Adamklissi) zum erstenmale der Öffentlichkeit übergeben worden. Die Entwicklung des Christentums und sein Kampf mit dem Heidentum, der Untergang der ganzen Kultur des Altertums, das sind die grofsen Probleme, welche die Forscher gegenwärtig beschäftigen, die interessantesten Probleme vielleicht aus der gesamten Geschichtswissenschaft. Selbst eine Art Popularität aber haben der römischen Kaiserzeit in Deutschland und Österreich die Ausgrabungen verschafft, die ein wenn auch nur kleines Stück heimatlicher Geschichte dem Boden entlocken, bei uns die Arbeiten am Limes und dann der Entschlufs unseres Kaisers, durch den Ausbau der Saalburg ein römisches Kastell am Grenzwall wiedererstehen zu lassen. So hat man denn auch in Kreisen, die solchen Studien sonst fernstehen, sich gefragt: Was weifst du denn eigentlich von dieser Kaiserzeit? Und da man nicht sagen wollte: Nichts!, so hat man bescheiden geantwortet: Sehr wenig! Und wer ist daran schuld? lautet natürlich die weitere Frage. Die Antwort kann nicht zweifelhaft sein: Die Schule!

---

[1]) Als Vortrag gehalten auf der Kölner Osterdienstagsversammlung am 9. April 1901.

So ist denn auch in den letzten Jahren selbst von Fachgenossen gegen die höheren Schulen — Gymnasien, Realgymnasien und Oberrealschulen trifft das in gleicher Weise — der Vorwurf erhoben worden, dafs sie das Studium der römischen Kaiserzeit vernachlässigten[1]). Auf der Berliner Junikonferenz des vorigen Jahres (1900) hat sich dann der rühmlichst bekannte Kirchenhistoriker Adolf Harnack zum Sprecher dieser Tadler gemacht. Auf Grund der Erfahrungen, die er seit 25 Jahren in seinen kirchengeschichtlichen Übungen gemacht habe, bezeichnet er die Kenntnisse in der Kaisergeschichte, die die Studierenden vom Gymnasium mitbringen, als sehr gering, als sicher viel geringer denn die, welche sich auf die Zeiten der Republik beziehen[2]). Er hebt bei seinem Urteil hervor: 'es fehlt in der Regel jede Einsicht in das Verhältnis der Kirche zum Staate und zur griechischrömischen Kultur, ihren ursprünglichen Gegensatz und den allmählichen Austausch und Ausgleich durch innere Entwicklung bis zur definitiven Verbindung im vierten Jahrhundert'. Dem gerügten Übelstande abzuhelfen, macht er den Vorschlag:

1. 'Bei dem Unterricht in der alten Geschichte auf der obersten Stufe die der vorchristlichen Zeit gewidmete Stundenzahl thunlichst zu verkürzen und dafür die Kaiserzeit eingehender zu behandeln'.

2. 'Bei der Behandlung der Kaiserzeit den Eintritt des Christentums in die Weltgeschichte, die Spannung zwischen Kirche und Staat und die allmähliche Verbindung des Christentums mit der geistigen Kultur der Antike und damit die relative Versöhnung beider zu schildern vom Standpunkte der allgemeinen Weltgeschichte aus und unter Hinweis auf die wichtigsten Stücke der Litteratur'.

Wir haben hier einerseits ein scharfes Urteil über Leistungen unserer Gymnasien. Wir wollen es nicht totschweigen und dürfen es nicht: denn es geht von einem sehr angesehenen und einflufsreichen Beurteiler, dem zeitigen Rektor der Berliner Universität, aus. Es bezieht sich auf ein ganz bestimmtes und eng begrenztes Gebiet: also läfst sich um so leichter dazu Stellung nehmen. Andererseits haben wir hier bestimmte Forderungen, die zwar, soweit mir bekannt, nicht in die neuen Lehrpläne aufgenommen sind, deren Besprechung uns aber doch zu einer praktischen Frage führt, die durch den Erlafs des Kaisers vom 26. November 1900 gestellt ist, durch den eine Verstärkung des Unterrichts in der römischen Kaisergeschichte angeregt wird, — zu der Frage also: Wie sollen wir diesen Unterricht in Zukunft einrichten? Auf letzteres werden wir am besten zuerst eingehen.

---

[1]) Vgl. A. Becker in der Zeitschr. f. d. österr. Gymn. 49 (1898), S. 72ff.

[2]) Verhandlungen über Fragen des höheren Unterrichts, Berlin 6. bis 8. Juni 1900 (Halle 1901), S. 364f.

Über die grofse Bedeutung der römischen Kaiserzeit für die Weltgeschichte kann nicht wohl ein Zweifel sein. Es ist zwei Jahrhunderte hindurch im allgemeinen eine Zeit innern Friedens für fast die ganze damals bekannte Welt gewesen, eine Friedensepoche, wie es nicht vorher noch nachher in der Kulturwelt eine gleiche gegeben hat. War schon durch Alexander den Grofsen der Hellenismus in den Osten getragen worden, so wurde in dieser Zeit die Kultur des griechisch-römischen Altertums über alle Mittelmeerländer und einen Teil des Nordens ausgebreitet. Behielt im Osten die griechische Sprache ihre festgegründete Herrschaft, so zeigte die lateinische im Westen ihre welterobernde Macht: sie erhielt ein Wirkungsfeld, wie es in neuerer Zeit das Englische besessen hat und noch besitzt. Wir sagen mit Stolz von unserer Zeit, sie stehe im Zeichen des Verkehrs: auch die römische Kaiserzeit hat schon in diesem Zeichen gestanden. Manche Länder haben nie mehr einen gleich regen Verkehr und gleich gute Verkehrsanstalten gesehen. Ursprünglich ganz verschiedene Nationen verschmolzen zu einer gleichartigen Bevölkerung: es vollzog sich die Romanisierung ganzer Länder mit ihrer für die Geschichte so bedeutenden Nachwirkung. Die Zweiheit der Sprache und die Einheit der Verwaltung bildeten die Grundlage des Reichs, dessen Bestand zwar auf der Macht der Heere ruhte; aber neben jeder Kaserne, sagt Mommsen, stand ein Badehaus. Es ist nicht dieses Ortes, die Bedeutung der römischen Kaiserzeit für die weitere Entwicklung der Geschichte auch nur annähernd zu erschöpfen; da auf eins uns Harnack weist, so will ich sie nur noch nach einer andern Seite hin andeuten.

Die Verfassung des römischen Kaiserreichs war die Monarchie. Nachdem die monarchische Regierungsform in Rom schon in der Dämmerungszeit der Geschichte untergegangen war, trat sie am Ausgang seiner Geschichte wieder hervor. Aus dem, man kann sagen, konstitutionellen Prinzipate des Augustus entwickelte sich im Wandel der Zeiten das absolute Regierungssystem Diokletians, das seine Vollendung in Konstantin fand: ein Reich, ein Herrscher, ein Gott. Name und Wesen dieser Monarchie hat die römische Kaiserzeit lange überdauert. Beim fränkischen und später beim deutschen Volke ist das römische Kaisertum erneuert worden, und die Neugestaltung des deutschen Reiches 1870/71 hat an den Kaisernamen angeknüpft. Auf den roncalischen Gefilden wurde im 12. Jahrhundert unter Friedrich Barbarossa die Omnipotenz des Kaisers nach altrömischem Rechte festgesetzt, und es entwickelte sich dann unter den folgenden Staufern die Auffassung vom Kaisertum in der durch das Altertum bestimmten Richtung: der Kaiser wurde als der Vertreter des göttlichen Weltregiments auf Erden angesehen, eine Anschauung, die noch im 14. und 15. Jahrhundert begegnet; Dietrich von Nieheim spricht mit einem von Vegetius (de re milit. 2,5) entlehnten Ausdrucke

von einer devotio gegenüber dem Kaiser tamquam praesenti et corporali deo[1]). Nach dem Verfall des Kaisertums hat der Absolutismus des Territorialstaates die römische Theorie von der Allgewalt des Kaisers auf die Machtstellung des Landesfürsten angewandt.

Die 'Freunde des Kaisers' bildeten in Rom den Rat des Herrschers (consilium principis), aus dessen Mitte die wichtigsten Entscheidungen in der Politik hervorgingen; hier haben wir das Analogon zu dem Kabinetts- und Staatsrat in den absolutistischen Monarchieen bis auf die Neuzeit. In der späteren Kaiserzeit erhielten die Oberkämmerer am Hofe eine Stellung, die der der höchsten Staatsbeamten gleichkam; ihr Amt wurde in fränkischer Zeit Vorbild für das des Hausmeiers. Die Diokletianisch-Konstantinische Reichsverfassung beruhte auf der grofsen Beamtenhierarchie, die sich in die Verwaltung des Reiches teilte; ohne die Klassenabstufungen in dieser Beamtenhierarchie würden wir Gymnasiallehrer heute nicht darnach zu geizen brauchen, in unsern alten Tagen leibhaftige Räte vierter Klasse zu werden.

Dies möge genügen, um daran zu erinnern, wie wir in der Kaiserzeit überall auf Einrichtungen stofsen, die auf die spätere Zeit nachgewirkt haben. Die Kenntnis dieser Zeit ist also mehr noch, als es bei andern Epochen der Fall ist, eine Vorbedingung für das Verständnis des weitern Verlaufs der Weltgeschichte. Welche Stellung soll sie nun im Unterrichte unserer höheren Schulen haben? Soll ihr gegenüber die Geschichte der römischen Republik zurücktreten? Wie kann und wie soll also die Schule die römische Kaiserzeit behandeln?

Als Herman Schiller vor einer Reihe von Jahren seinen Aufsatz über 'die Geschichte der römischen Kaiserzeit im höheren Unterrichte'[2]) schrieb, war es zeitgemäfs, ihre Bedeutung gegenüber der republikanischen Zeit zu betonen, um ihr Geltung zu verschaffen; heute müssen wir uns schon gegen eine Zurücksetzung der Republik wehren. Denn was will Harnacks Vorschlag anders sagen als, dafs statt der Zeit der römischen Republik, bezüglich der zweiten Hälfte dieser Zeit — denn nur diese wird eingehender durchgenommen — die Kaiserzeit im Mittelpunkte des Unterrichts in römischer Geschichte stehen, jene Geschichte also mehr zu einer blofsen Einleitung der Kaisergeschichte werden solle? Dürfen wir uns diesem Vorschlage anschliefsen?

Das römische Kaiserreich steht auf den Schultern der römischen Republik. Durch die Republik ist aus dem Stadtstaate Rom die Weltmacht des Imperium Romanum geworden. Sie hat auf dem Grunde der allgemeinen Wehrpflicht die römischen Legionen geschaffen, denen die bis dahin beste Truppe, die make-

[1]) Kaerst, Studien zur Entwicklung und theoretischen Begründung der Monarchie im Altertum S. 105.

[2]) Zeitschrift für das Gymnasialwesen 41 (1887), S. 8ff.

donische Phalanx, unterlag; sie hat die Verwaltung der römischen Provinzen zuerst geordnet. Das römische Recht der Kaiserzeit ruht auf dem der Republik: die klassische Zeit hat den Rechtssätzen ihre scharfe Formulierung gegeben. Aus derselben Zeit stammt die Klarheit der Sprache, die sie zur Verkehrssprache in Staat und Kirche weit über die Zeit des alten Imperium Romanum hinaus gemacht und ihr eine bevorzugte Stelle im Jugendunterricht bis auf unsere und noch für absehbare Zeit gegeben hat. Was wir unter Römertum verstehen und hochschätzen, weil es uns an gut altpreufsische Tradition erinnert, hat sich in jener Zeit ausgebildet: die hohe Vaterlandsliebe, die einen Mann wie Regulus gegen den Frieden mit dem Feinde stimmen läfst, obwohl ihn dieses Votum als Gefangenen in Feindesland zurückzukehren zwingt; die römische Tapferkeit, die dem Könige Pyrrhus zu denken giebt, wie er auf dem Schlachtfelde von Heraklea bei allen gefallenen Feinden die Wunden auf der Brust sieht; die Aufopferungsfähigkeit der Bürger, die im ersten punischen Kriege nach der Vernichtung der römischen Flotte bei der Erschöpfung des Staates aus Privatmitteln dem Senate ein neues Geschwader zur Verfügung stellen, mit dem der Krieg siegreich beendet wird; das kriegerische Ehrgefühl, das den Senat die Auswechslung der Gefangenen ablehnen läfst, weil der Soldat wissen soll, dafs es Rettung nur im Siege giebt; das starre Pflichtgefühl, das keinen Ungehorsam übersieht und den Vater seinen eigenen Sohn, trotzdem derselbe siegreich aus dem untersagten Kampfe kommt, dem Henker überantworten läfst; der staatsmännische Sinn, mit dem der römische Senat nach der Schlacht bei Kannä dem plebejischen Konsul, der die Niederlage verschuldet hat, dankt, dafs er an der Rettung des Vaterlandes nicht verzweifelt habe, und den Hader der Parteien versöhnt; der Stolz als Bürger seines Staates, der den Römer ganz erfüllt und ihn darüber alles vergessen läfst, so dafs ein römischer Bürger, der auf dem Markte von Messana widerrechtlich mit Ruten gepeitscht wurde, ohne einen Laut der Klage nur die Worte wiederholte: civis Romanus sum! Das sind politische Tugenden, wie sie die römische Kaiserzeit in gleicher Weise nicht zeigt oder nur bei den Gegnern der Kaiser. Ein geistvoller Historiker unserer Tage hat gerade darin eine der Hauptursachen des Unterganges des Kaiserreiches gesehen, dafs die Herrscher die Männer von politischer Bedeutung und Gröfse beseitigten und so das Niveau der Tüchtigkeit stetig sank[1]).

Römische Geschichte wird immer in erster Linie Geschichte der Republik sein müssen. Die äufseren Kriege, die Rom zur Erlangung der Weltmacht geführt hat, und die innere Entwicklung von der Republik zur Diktatur, das sind für unsern Geschichtsunterricht die Angelpunkte. Dieser Teil der römischen Geschichte

[1]) Otto Seeck, Geschichte des Untergangs der alten Welt I² 270ff.

wird auch stets am fruchtbarsten bleiben; denn er hat seine Stützen im Lateinunterricht: mehr als der kurze Vortrag des Geschichtslehrers kann die Lektüre römischer Historiker wie Livius und Sallust oder das eigene Wort selbst handelnder Feldherren oder Staatsmänner wie Cäsar oder Cicero auf die Schüler wirken, wofern geschichtlicher Sinn in ihnen lebt oder hervorzurufen ist. Wenn das Beste an der Geschichte nach Goethes Wort die Begeisterung ist, die sie erweckt, so kann gerade aus der Geschichte der römischen Republik mit ihren Heldengestalten eine solche hervorgehen[1]). Die Kaisergeschichte ist sehr interessant für den Gereifteren: ihren komplizierten Zuständen und schwierigen Problemen nachzugehen, lockt uns an; ob ihre eingehende Behandlung aber innerhalb des Schülerhorizontes liegt, wird erst eine genauere Betrachtung zeigen müssen.

Die römische Kaisergeschichte verlangt eine andere Behandlung als die Geschichte der römischen Republik oder die der mittelalterlichen Kaiser. Die Darstellung der Entwicklung Roms zur Weltmacht ebenso wie die der allmählichen Ausbildung der Diktatur setzt die auswärtigen und die innern Kriege als Gerippe

---

[1]) Dafs wir damit junge Republikaner erziehen werden, brauchen wir nicht zu fürchten. Fürst Bismarck hat zwar schon bei Lebzeiten erzählt und es auch in seinen 'Gedanken und Erinnerungen' I 1 aufgezeichnet, 'als normales Produkt unseres staatlichen Unterrichts' habe er die Schule verlassen, 'wenn nicht als Republikaner, so doch mit der Überzeugung, dafs die Republik die vernünftigste Staatsform sei'. Aber lag der Grund für diese seine Ansicht wirklich in der Beschäftigung mit der Geschichte der alten Republiken? Und wenn das war, warum dann dieser gewaltige Eindruck? Die Misère in seinem Vaterlande nach dem Völkerfrühling der Befreiungskriege hatte der junge Bismarck kennen gelernt, hatte 'von Erwachsenen manche bittere oder geringschätzige Kritik über die Herrscher hören können'; dies hatte in ihm trotz seiner 'angeborenen preufsisch-monarchischen Gefühle' jene theoretische Überzeugung gebildet. Welchen Wert nun eine solche Überzeugung bei einem Jüngling hat, sehen wir wieder aus Bismarcks eigener Erzählung: trotz allem stand er mit seinen geschichtlichen Sympathieen auf Seiten der Autoritäten. Harmodios und Aristogeiton sowohl wie Brutus waren für sein Rechtsgefühl Verbrecher und Tell ein Rebell und Mörder; jeder deutsche Fürst, der vor dem dreifsigjährigen Kriege dem Kaiser widerstrebte, ärgerte ihn, vom Grofsen Kurfürsten an war er dann so parteiisch, antikaiserlich zu urteilen und den siebenjährigen Krieg natürlich zu finden. Dieses Bekenntnis des grofsen Mannes ist psychologisch äufserst interessant und kann als typisch gelten für unsere Jugend: Theorie und Anwendung der Theorie liegen bei ihr oft sehr nahe und oft auch wieder sehr weit auseinander. Für die spätere Stellung in der Praxis des staatlichen Lebens ist Herkunft, gesellschaftliche Umgebung und persönliches Schicksal viel ausschlaggebender als die Schule und ihre Lehren. Wir dürfen also unbesorgt die Geschichte der römischen Republik weiter behandeln und uns getrösten, dafs der Eindruck unserer monarchischen deutschen Geschichte und vor allem unserer preufsischen Vergangenheit die Jugend vor Utopieen bewahren und in ihr den Grund zu königstreuer Gesinnung legen wird. Ein Eingehen auf die Regententhätigkeit der einzelnen Herrscher der römischen Kaiserzeit ist aber im allgemeinen am wenigsten geeignet, monarchische Gesinnung hervorzurufen.

des Vortrags, ja als die eigentliche pièce de résistance, voraus und die Daten dieser Kriege als den chronologischen Faden, an den die Ereignisse angereiht werden, mag man auch noch so grofsen Wert auf die Kulturgeschichte jener Zeit legen wollen. In der Kaiserzeit traten die Herrscher, wenn auch nur formell, in den Mittelpunkt der Geschichte. Aber an die Chronologie ihrer Regierungen durch die ganze Kaiserzeit hindurch die Geschichte anzulehnen, wie es bei der mittelalterlichen Kaiserzeit üblich ist, wäre ein Unding. Wer sollte alle die Kaisernamen den Schülern einprägen wollen? Oder wer würde sie sich auch nur selbst zumuten? Eine starke Auswahl ist schon durch die Menge der Herrscher und ihre oft kurze Regierungszeit gerechtfertigt. Aber wie wenige überragende Persönlichkeiten giebt es unter den Kaisern, wie oft ist das Urteil über sie infolge der geringwertigen, unwahren, anekdoten- und legendenhaften geschichtlichen Überlieferung jener Zeiten unsicher und schwankend! Die Geschichte der Kaiserzeit mufs im wesentlichen Kulturgeschichte sein; aber sie darum ganz abzulösen von der Chronologie der Regenten, das würde ich doch nicht befürworten mögen. Schiller hat dies, soweit ich sehe, zuerst vorgeschlagen, und andere sind ihm darin gefolgt: das Wichtigste an Ereignissen und Zuständen soll zu Gruppen zusammengestellt und so den Schülern vorgetragen werden. Um dies näher zu zeigen, will ich eine solche Übersicht in Gruppen mit den Überschriften der einzelnen Abschnitte anführen[1]:

A. Verfassung des römischen Imperium: Der Prinzipat und die Diokletianisch-Konstantinische Monarchie.

1. Die Stellung der Kaiser. 2. Die republikanischen Einrichtungen. 3. Die neuen Ämter. 4. Die Finanzverwaltung (Steuern und Abgaben). 5. Das Gerichtswesen (Entwicklung und Bedeutung des römischen Rechts). 6. Das Heerwesen.

B. Historisch-geographischer Überblick über die Entwicklung des Kaiserreichs.

1. Aufzählung der Provinzen. 2. Bild von der Verwaltung einer Provinz, z. B. Gallien.

C. Die materielle Kultur des Reiches.

1. Ackerbau (einschliefslich des Wein- und Obstbaus). 2. Gewerbe. 3. Handel und Verkehr, Verkehrsmittel, Handelsstrafsen, Handelsplätze, Handelsartikel. 4. Natural- und Geldwirtschaft.

D. Die geistige Kultur.

1. Unterrichtswesen. 2. Wissenschaft, Litteratur und Kunst.

E. Soziale Zustände.

Familie, Familienleben, Stände.

F. Das Christentum.

Polytheismus, Philosophie, Wachsen des Christentums,

---

[1]) Ich gebe diese Übersicht nach Becker a. a. O.

Christenverfolgungen, Sieg des Christentums, Bedeutung des Papsttums.

Wenn dem Schüler die Kaisergeschichte nach diesen Gesichtspunkten vorgetragen wird, lernt er also die einzelnen Kaiser nicht in chronologischer Folge und in zusammenhängender Darstellung ihrer Regententhätigkeit kennen, sondern den einen bei dieser, den andern bei jener Gruppe, den einen früh, den andern spät. Schiller hat selbst die schwache Seite dieser Anordnung des Stoffes nicht übersehen; er will bei den Wiederholungen die Selbstthätigkeit der Schüler in der Richtung in Anspruch nehmen, dafs sie sich aus den einzelnen Gruppen das Zusammengehörige für die Darstellung der Regierungen sammeln sollen. Das scheint mir aber nicht der richtige Weg. Schillers Vorschlag erinnert mich unwillkürlich an ein Arcanum der sogenannten neuen Methode im Lateinischen[1]), wonach man bei der Cäsarlektüre in Untertertia vom Heimatlichen ausgehend bald aus dem ersten, bald aus dem vierten, dann aus dem fünften und sechsten Buche vom Gallischen Kriege Abschnitte auswählen soll, um die Berührung der Römer mit den Germanen und Britanniern zu verfolgen, anstatt dafs man dem Schriftsteller sein Recht läfst und sich jene Gruppierung als Repetitions- oder Aufsatzmotiv vorbehält. Auch die Chronologie hat ihr natürliches Recht und besonders das Vorrecht, dafs sie leichter von dem Kopf des Schülers Besitz ergreift, als dies entgegen der Zeitfolge aneinander gereihte Thatsachen thun. Mein Vorschlag geht also dahin, so lange es angeht, der Chronologie der Regenten zu folgen.

Gehen wir nun auf das Einzelne ein, so versteht es sich von selbst, dafs Augustus als Begründer der Monarchie in zusammenhängender Darstellung seiner innern und äufsern Politik zu würdigen ist. Bei seiner innern Potitik braucht man sich nicht zu sehr in Einzelheiten zu verlieren; hier ist einer der Punkte, wo die lateinische Lektüre, Horaz, ergänzend eintreten kann. Unter den Kriegen nehmen ihrer allgemeinen wie vaterländischen Bedeutung wegen die Germanenkriege die erste Stelle ein, wie es auch bei Tiberius der Fall ist. Die Nachfolger des Augustus aus dem Julisch-Klaudischen Hause werden zusammenhängend, aber knapp zu behandeln sein, aus der Zeit von Galba bis Domitian nur die grofsen weltgeschichtlichen Ereignisse: die Zerstörung Jerusalems und der Untergang Pompejis. Bis hierhin rechne ich sieben Stunden, wobei ich ausdrücklich betone, dafs ich diese Zahl in keiner Weise als Gesetzesvorschrift angesehen wissen möchte.

Von Nerva, bezüglich Trajan, bis Mark Aurel wird man ausführlicher werden. Harnack hebt hervor, dafs 'die Analogieen mit der modernen Zeit nirgendwo in der alten Geschichte so

[1]) Baumeister, Handbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre 3, 3, 139.

handgreiflich und lehrreich hervortreten wie hier'. Unser rheinischer Altmeister Oskar Jäger hat in einem Kölner Programm von 1898 eine lehrreiche Parallele zwischen Trajan und Wilhelm I. gezogen; es ist zwar eine Kaisersgeburtstagsrede, darf aber zugleich doch auch in gewissem Sinne als eine Lehrprobe dienen. In dem Jahrhundert von Kommodus bis Diokletian kann man die Kaisernamen entbehren: hier ist Gelegenheit zu einer Darlegung der Zustände des Reiches.

Dabei geht man am besten von der Entwicklung des Prinzipates aus: an die Erörterung über die Regierungsform schliefst sich die Betrachtung des kaiserlichen Hofes vom politischen Standpunkte; die Thronfolgeordnung führt zu den Erschütterungen des Reiches durch die daraus hervorgehenden Kämpfe und weiter zu der Schwächung des Reiches infolge der Unfähigkeit der Herrscher. Die Bedeutung des Heeres in dieser Zeit ist darzulegen, die Verwaltung des Reiches und die gemeinsame Kultur desselben zu schildern. Am wirkungsvollsten wird dies geschehen, wenn man hier in unsern rheinischen Schulen ein Kulturbild der Rheinlande in der Römerzeit zu geben versucht; dies gäbe zugleich den besten Anlafs, auf den Grenzschutz nach Germanien hin einzugehen: bei der Bedeutung, welche die wissenschaftlichen Arbeiten auf diesem Gebiete gegenwärtig besitzen, und dem allgemeinen Interesse, das dafür herrscht, läfst es sich nicht umgehen, dafs man auch den Schüler darüber orientiert. Damit wird man zu den Germanen geführt: ein Kulturbild Germaniens nach Tacitus fügt sich hier ein, die Entstehung der germanischen Völkerbündnisse läfst sich sogleich anschliefsen, sowie andererseits der Eintritt der Germanen in das römische Heer und seine Bedeutung. Zuletzt kommt man zu den religiösen Zuständen im Kaiserreiche: der Religionsvermischung, der das Christentum gegenübertritt. Die Stellung des Staates zum Christentum bereitet auf die Zeit Diokletians und Konstantins vor.

Bei dieser Schilderung der Zustände der Kaiserzeit wird man dem Lehrer einen gewissen Spielraum lassen müssen, je nach Richtung seiner Studien und persönlicher Neigung; etwa 5—7 Unterrichtsstunden würde die Zeit von Nerva bis zu Diokletian in Anspruch nehmen.

Unter Diokletian tritt die Vollendung des Despotismus und der Versuch, das Christentum niederzuwerfen, in den Vordergrund der Darstellung, unter Konstantin die Anerkennung des neuen Glaubens. An den Restaurationsversuch Julians schliefst sich die Erörterung über das Verhältnis von Kirche und Staat zu einander seit dieser Zeit und über den weiteren Zerfall des Reiches. Wie der Rhein im Mündungsgebiet seine Wassermassen an andere Flüsse abgiebt und selbst wasserarm nur mühsam das grofse Meer erreicht, so nimmt auch die Bedeutung der römischen Geschichte nun mehr und mehr ab, und unser Interesse wendet

sich dem mächtigeren Elemente, der Geschichte der germanischen Völker, zu. Mit der Reichsteilung unter Valentinian kommt man in die Zeit der Völkerwanderung; ungesucht fügt sich nach der Wiedervereinigung unter Theodosius dem Grofsen die endgültige Teilung beim Tode dieses Herrschers in die Geschichte der uns verwandten Völker ein: die römische Kaisergeschichte ist in die germanische Geschichte eingemündet.

Verwendet man auf die Zeit von Diokletian an 3 Stunden — und dies scheint mir ausreichend — so kann man die römische Kaisergeschichte einschliefslich der germanischen Geschichte dieser Zeit in 15—17 Stunden behandeln. Soll man sich nun auch so einrichten? Oder soll man etwa eine gröfsere Anzahl Stunden für sie frei machen?

Harnack fordert mehr, als ich in meiner Skizze vorgeschlagen habe: wir sollen 'den Eintritt des Christentums in die Weltgeschichte' darlegen und dem Schüler 'Einsicht in das Verhältnis der Kirche zum Staat und zur griechisch-römischen Kultur, ihren ursprünglichen Gegensatz und den allmählichen Austausch und Ausgleich durch innere Entwicklungen bis zur definitiven Verbindung im 4. Jahrhundert' eröffnen. Harnack begründet dies folgendermafsen: 'der Verlauf und Ausgleich des Kampfes der beiden grofsen Faktoren 'Kaiserreich' und 'Kirche' bietet eine durch keine geschichtliche Anschauung zu ersetzende Einsicht. Hier liegt der Schlüssel für das Verständnis der eigentümlichen Verbindung, in welche Christentum und Antike dauernd getreten sind, für die christlichen Staatenbildungen, für den christlichen Humanismus, wie er in den grofsen Kappadociern, wie er in Augustin, Ambrosius und Hieronymus, die ganze Folgezeit bestimmend, hervorgetreten ist, und für den Ursprung der mittelalterlichen Litteraturen. Die allgemeine Weltgeschichte bleibt in ihren wichtigsten Partieen ein verschlossenes Buch für jeden, der den Verlauf und die Entwicklung der Dinge in den vier ersten Jahrhunderten unserer Zeitrechnung nicht kennt. Umgekehrt mufs es als eine der wichtigsten Aufgaben des klassischen und christlichen Gymnasiums gelten, hier ein deutliches und in Hauptpunkten vollständiges Bild zu gewähren'. Und dieses Bild soll nach Harnack 'unter Hinweis auf die wichtigsten Stücke der Litteratur' gegeben werden.

Um auf diese Ansichten einzugehen, möchte ich nun von einem allgemeinen richtigen Gedanken, der darin liegt und in Harnack gerade den Universitätslehrer zeigt, ausgehen; von dem Gedanken nämlich, dafs in der That genaue Kenntnis eines kleinen Zeitabschnitts lehrreicher ist als die oberflächliche Übersicht über grofse Epochen: erst so wird die Geschichte die wirkliche Lehrmeisterin. Aber bevor sich jemand in ein eindringendes Studium einer einzelnen Geschichtsepoche vertieft, mufs er doch eine allgemeine Übersicht über den Verlauf der Weltgeschichte haben.

Nur dann ist wiederum der Zusammenhang einer solchen Epoche mit der vorhergehenden und nachfolgenden Geschichte zu verstehen. Diesen allgemeinen Überblick zu geben, das ist die Aufgabe des Gymnasiums; die Vertiefung dieser Studien ist Sache der Universität. Es wird gut sein, wenn wir uns dies gegenwärtig halten.

Was nun die Darlegung des Eintritts des Christentums in die Weltgeschichte angeht, so habe ich hier schon Zweifel. Soll damit die Darstellung seiner Ausbreitung im römischen Weltreich gemeint sein, der Nachweis, wie, äufserlich betrachtet, der neue Glaube zu einer Weltmacht wird, so kann man ja der Forderung Harnacks entsprechen. Ist darunter aber auch die Entstehung des Christentums verstanden — und so läfst sich der Ausdruck auch fassen —, so mufs ich dies für den Geschichtsunterricht ablehnen; es kommt dem Religionsunterricht zu. Die Aufnahme, welche Harnacks Schrift 'das Wesen des Christentums' gefunden hat, zeigt zum Beispiel allein schon deutlich die Unmöglichkeit, das Problem der Entstehung des Christentums im Geschichtsunterricht unserer Schulen zu behandeln. Wir — die Allgemeinheit meine ich — stehen diesem Problem noch gar nicht als einer rein historischen Frage gegenüber, weil unsere dogmatische Auffassung von Christus, unser persönlicher Glaube damit in engster Verbindung steht. Auf der Universität kann sich der junge Theologe den Vorlesungen eines Lehrers, der seiner Auffassung nicht entspricht, entziehen; unsere Schüler können es nicht: es würde also gemäfs der Achtung, welche die jugendliche wie jede andere Überzeugung verlangt, eines ganz hervorragenden Taktes bedürfen, schon um über dieses Problem sprechen zu können, ja weit mehr noch, einer besonderen theologischen Schulung, wie man sie nicht jedem Geschichtslehrer zumuten kann, der von der mykenischen und ägyptischen Geschichte bis auf Wilhelm I. vortragen soll. Zu bedenken ist dabei noch, dafs wir im Geschichtsunterricht nicht blofs evangelischen, sondern auch katholischen Schülern gegenüber stehen. Unsere Kollegen, die den katholischen Religionsunterricht erteilen, möchten sich schönstens für unsere Darlegungen bedanken und wir die Forderung einer missio canonica für den Geschichtsunterricht heraufbeschwören. Wenn auch in der Wissenschaft, wie Harnack sagt, das Vorurteil, der Profanhistoriker brauche sich um Christentum und Kirche in der römischen Kaiserzeit wenig zu kümmern, glücklich beseitigt ist, für die Schule kann man ohne die 'unselige Fächerzerteilung' nicht auskommen und mufs zusehen, dafs man dem Religionsunterricht überlasse, was ihm gebührt.

Einsicht in das Verhältnis der Kirche — oder lieber des Christentums[1]) — zum Staate können wir auch bei einer kurzen

[1]) Denn auch die Frage, wie die Organisation des Christentums entstanden, die Kirche sich also gebildet hat, möchte ich dem Religionsunterricht zur Behandlung überlassen.

Übersicht geben. Dafs das Christentum nicht wie andere Kulte des Orients, z. B. der des Sonnengottes Mithras, in den religiösen Synkretismus hineinpafste, allein schon deshalb, weil die Christen keinen Gott verehrten, neben dem man noch an andere Götter glauben konnte, dafs also bei der Macht der Propaganda, die in den Christen lebte, ein scharfer Geisteskampf auf religiösem Gebiete entstehen mufste, ist leicht darzulegen. Dafs dieser Kampf auf das politische Gebiet übergehen mufste, liegt auf der Hand, weil auf dem Polytheismus nicht blofs der römische Staat beruhte, sondern vor allen Dingen die göttliche Verehrung der Kaiser selbst. Wie der Kampf verlief, läfst sich auch in grofsen Zügen leicht zeigen. Will man die Darstellung aber ausdehnen auf den Kampf mit der gesamten alten Kultur und den innern Ausgleich mit ihr, so steht man vor einer für uns und unsere Schulen ganz unlösbaren Aufgabe. Dann genügt es nicht zu zeigen, wie sich das Christentum zu dem weltlichen Leben jener Zeit stellte, zu Speise, Trank und Kleidung, Sitte und Gesellschaft, Kriegs- und Staatsdienst, sondern dann handelt es sich vor allem um die Stellung zu der geistigen Kultur. Diese geistige Kultur müfste man aber zunächst schildern. Wer will sich erbieten, das geistige Leben der Kaiserzeit unsern Schülern in kurzen Worten zu erschliefsen? Erst nachdem dies geschehen wäre, begänne die eigentliche Aufgabe, ihnen zu zeigen, wie Männer nach Art des Clemens von Alexandrien die Gedanken der griechischen Philosophie in den geistigen Besitz der Christen überführten, zu den Leuten höherer Bildung eine Brücke suchten und fanden, um ihnen den Weg in die Hallen der Kirche zu eröffnen. Dies könnte uns zu dem christlichen Humanismus der grofsen Kappadocier, eines Augustin, Ambrosius und Hieronymus führen; dann ständen wir aber während der Geschichtsstunde mitten in der theologischen Wissenschaft, und Theologie, meine ich gehört zu haben, wolle man in den höheren Schulen nicht treiben. Die Berücksichtigung der christlichen Litteraturgeschichte jener Zeit ist unfruchtbar. Im deutschen Unterricht sind wir glücklicherweise so weit gekommen, dafs die Litteraturgeschichte ohne Litteratur, die früher in der Prima spuken ging, verbannt ist; soll sie hier etwa auf einem andern Gebiete neu eingeführt werden? Oder soll man die Werke der Genannten zur Klassenlektüre machen? Soll etwa gar ein Hilfsbuch zur Quellenlektüre im Geschichtsunterricht wieder auftauchen? Harnacks Vorschläge gehen weit hinaus über das, was man mit unsern Primanern im Geschichtsunterricht erreichen kann, und sind darum gänzlich unerfüllbar.

Das Verständnis für die Verbindung, in welche Christentum und Antike dauernd getreten sind, erschliefst sich meines Erachtens für unsere Primaner am einfachsten aus der Thatsache, dafs, wie im Altertum der römische Kaiser das Haupt des römi-

schen Weltreichs war, so später der römische Papst auch das Haupt der römischen Weltkirche wurde, dafs die römische Sprache die Sprache der römischen Kirche in ununterbrochener Tradition bis auf den heutigen Tag geblieben ist. Da sie die Volkssprache in den romanischen Ländern blieb, rettete sie naturgemäfs auch einen Teil der alten Litteratur und der alten Kultur in das Mittelalter hinein; als die wissenschaftlichen Studien in Italien wieder vertieft wurden, war es also das Nächstliegende, dafs sie sich auf das römisch-griechische Altertum richteten, selbst wenn man von dem Einflufs der Kirchensprache absieht. Die Entstehung der christlichen Staatenbildungen habe ich mir immer als sehr einfach für das Verständnis unserer Schüler gedacht und bin nie auf den Gedanken gekommen, dafs es dazu einer besondern Vertiefung in die römische Kaisergeschichte bedürfe. Und nun hören wir gar: 'die allgemeine Weltgeschichte bleibt in ihren wichtigsten Partieen ein verschlossenes Buch für jeden, der den Verlauf und die Entwicklung der Dinge in den vier ersten Jahrhunderten unserer Zeitrechnung nicht kennt'. Nicht kennt? Ja, aber hat Horaz Unrecht: Vixere fortes ante Agamemnona multi? Ist uns wirklich erst durch die Forschungen der letzten zwanzig Jahre das Verständnis der wichtigsten Partieen der Weltgeschichte erschlossen worden?

Harnack stellt die positive Seite der Kaiserzeit in den Vordergrund, das, woraus neues Leben aufblüht; aber man darf auch die negative Seite, die Ursachen des Verfalls, bei einer eingehenden Besprechung der Zeit, wie er sie verlangt, nicht übergehen. Es ist ein gewaltiges Bild, wie so bald nach einer grofsen und glücklichen Epoche in Riesensturz der römische Staat und mit ihm die ganze antike Kultur zu Grunde geht.

Durch die Einfälle der Barbaren ist zwar das römische Reich aus den Fugen gegangen; allein die Kraft der alten Kultur war zu dieser Zeit längst gebrochen, und nur darum konnten jene Angriffe solchen Erfolg haben. Die Gründe für den Verfall lagen viel tiefer, in den Zuständen der Kaiserzeit selbst. Aber nicht in den inneren politischen Kämpfen mit der Vernichtung der 'Besten', der politischen Köpfe, liegt das wichtigste Moment; wie schwere und wie blutige innere Kämpfe hat Deutschland im 16. und 17. Jahrhundert durchgemacht, ohne dauernd niedergeworfen zu werden, oder besser noch England in denselben Jahrhunderten, während es gleichzeitig seine Seemacht entfaltete! Auch der Luxus der obern Zehntausend ist es nicht gewesen; bei den 100 Millionen etwa, die das Römerreich fafste, können wenige Hunderte nicht die Entsittlichung und Entkräftung des Ganzen herbeigeführt haben. Statt in der 'Überkultur' lag vielmehr in der Verflachung der Kultur das gefährlichste Moment. Nach dem ersten Jahrhundert wird Litteratur und Kunst geistig öder: man wiederholt, was früher gesagt, früher geschaffen worden ist; selbst

auf dem eigensten Gebiete der Römer, auf dem militärischen, ist dies der Fall; die Bewaffnung des römischen Legionars ist von Augustus bis Diokletian dieselbe geblieben, kein neues Kriegsmittel ist in mehr als drei Jahrhunderten zur Anwendung gelangt. Die Gebildeten verlieren ihre führende Stellung. Der Ausschlufs von der hohen Politik führt überhaupt zu einer Entwöhnung von der Teilnahme am öffentlichen Leben, auch in der Selbstverwaltung der Städte; eine ähnliche Erscheinung tritt auf militärischem Gebiete hervor, wo wir die eigentlichen römischen Bürger aus dem Heere ausscheiden und Barbaren schliefslich an ihre Stelle treten sehen. Im wirtschaftlichen Leben erfolgt ein gewaltiger Rückschritt des Wohlstandes und der Bevölkerungszahl. Der immer weiteren Ausbreitung des Latifundienbesitzes gegenüber steht das Verschwinden des selbständigen Bauernstandes, an dessen Stelle die Kolonen treten; der Körnerbau beschränkt sich mehr und mehr auf die Getreide ausführenden Länder: wie früh und wie sehr die Landwirtschaft verfällt, zeigt schon das Edikt des Pertinax vom Jahre 193, nach welchem jeder in Italien wie in den Provinzen unbebautes und ödes Ackerland in Besitz nehmen darf, wofern er es bebaut. Getreidemangel, selbst Hungersnot tritt leicht ein. Die Stadt zieht durch die Leichtigkeit des Verdienstes oder unentgeltliche Versorgung die Landbevölkerung an sich; die Krisen in Handel und Industrie werden dadurch noch verschärft. In der wachsenden Geldnot des dritten Jahrhunderts hört der wirkliche Geldverkehr auf: das Geld wird wieder Ware, die Löhne werden wieder in Naturalien entrichtet; an die Stelle der Geldwirtschaft tritt im Kreislauf der Entwicklung wieder die primitive Form der Naturalwirtschaft, und damit gerät der Verwaltungsapparat der Zivilverwaltung, des Landheeres und der Flotte, der gesamte Handel und Verkehr ins Stocken[1]).

Wollen wir dieses einzigartige Problem der Geschichte, den Untergang der antiken Kultur, dem Schüler verständlich machen, so bedarf es einer eingehenden Darlegung; nur eine solche kann Frucht bringen. Sie geht aber ebenfalls über den Horizont eines Primaners hinaus. Selbst wissenschaftlich ist das Problem noch nicht gelöst; grundlegende Fragen sind gegenwärtig noch umstritten. Noch im letzten Jahrzehnt ist als Kontroverse die Frage erörtert worden: Hat das Altertum im wesentlichen nur Natural- und Hauswirtschaft oder wirkliche Geld- und Volkswirtschaft gehabt?[2]) Ist das Hervortreten der Naturalwirtschaft in der Kaiserzeit vom vierten Jahrhundert an ein Rückfall in die alte Wirt-

---

[1]) Über die Ursachen des Verfalls vgl. Seeck a. a. O. 191 ff.; Eduard Meyer, Die wirtschaftliche Entwicklung des Altertums 48ff.; Max Weber, Die sozialen Gründe des Untergangs der antiken Kultur, in Schrempfs Wahrheit 6, 57ff. (Stuttgart 1896).

[2]) Bücher, Entstehung der Volkswirtschaft; E. Meyer in der angeführten Schrift.

schaftsform oder ist sie eigentlich nie überwunden gewesen? Welche Bedeutung dies für die Beurteilung des Untergangs der alten Welt hat, leuchtet ein. Konnte überhaupt ein Weltreich bestehen ohne hochentwickelte Landwirtschaft? War die römische Weltmonarchie, die Cäsar, bezüglich Augustus schuf, also eine verfrühte Bildung?[1]) — Eine andere Frage: Ist die Zahl der Sklaven im Altertum grofs oder klein gewesen? Was bedeuten sie für den Verfall jener Kultur? Eine weitverbreitete Anschauung sieht in der Sklaverei den Krebsschaden des Altertums und den eigentlichen Grund seines Untergangs. Neuere Untersuchungen haben diese Anschauung ganz erschüttert: die Zahl der Sklaven ist lange nicht so grofs gewesen, wie man früher annahm[2]); besonders aber ging in der Kaiserzeit die Sklaverei fortwährend zurück, weil die unaufhörlichen Kriege aufhörten und massenhafte Freilassungen erfolgten; eine Sklavenfrage, wie die beiden letzten Jahrhunderte v. Chr. sie in den Sklavenaufständen zeigen, existierte allem Anscheine nach nicht mehr[3]). — Ferner: Ist eine Agrarpolitik der Kaiser zu erkennen. Die Agrarfrage hatten die Kaiser von der Republik überkommen. Man hat geglaubt, sie hätten durch zielbewufste Politik den kleinen Bauernstand zu erhalten oder neu zu schaffen gesucht, und es giebt Erscheinungen, die darauf hinweisen. Die Durchforschung der Papyri aber hat die Annahme einer solchen zielbewufsten Politik — nur eine solche konnte wirksam sein; man denke an die Schwierigkeiten, welche die preufsischen Könige bei der Besiedlung der ostpreufsischen Provinzen hatten — wieder zweifelhaft gemacht; denn das domänenreiche Ägypten weist Fälle von Erbpacht auf der Domäne äufserst selten auf, zeigt sich vielmehr als der klassische Boden des Kolonats; dafs die römische Verwaltung aber für den gallischen Bauer mehr gethan habe als für den ägyptischen, ist schwerlich anzunehmen[4]).

Das sind einige Kontroversen in dem Problem des Untergangs der antiken Welt. Wenn wir eingehend die römische Kaiserzeit behandeln wollen, so müssen wir auf solche Fragen eine Antwort haben oder wenigstens den Schülern die Streitfrage darlegen können; sonst setzen wir uns der Gefahr aus, dafs nach einigen Semestern ein junger Naseweis von der Universität zurückkommt und uns ein Kolleg darüber hält, dafs er diese Dinge besser weifs. Wo giebt es aber eine Geschichte der römischen Kaiserzeit, die der Lehrer in die Hand nehmen könnte, um sich über alle einschlägigen Fragen nach dem gegenwärtigen Stande der Forschung zu orientieren? Die Schwierigkeit des Stoffes

[1]) Mitteis, Aus den griechischen Papyrusurkunden 27f.
[2]) Dies ist das Ergebnis der Untersuchungen von Beloch, die Bevölkerung der griechisch-römischen Welt.
[3]) Meyer a. a. O. 55f., 70f.
[4]) Mitteis, Aus den griechischen Papyrusurkunden 30ff.

und die Unsicherheit in der Lösung der Probleme ist es, was uns vor zu tiefem Eindringen in die römische Kaisergeschichte warnt. Zudem würde es uns viel mehr Zeit kosten, als wir zur Verfügung haben oder dafür frei machen können. Ein ganzes Tertial würde bei so tief gehender Behandlung für diese Epoche nötig sein, wenn wir nicht unverstandene Worte machen wollen. Woher soll man die Zeit dazu nehmen? Die Obersekunda hat mit ihrer alten Geschichte bis Augustus gerade genug. Und sind wir in der Unterprima besser daran? Bis 1648 müssen wir dort die Geschichtserzählung führen; daran läfst sich nichts ändern. In Oberprima mufs man fürs dritte Tertial mit dem Abiturienten-Examen rechnen, also bis Weihnachten im wesentlichen fertig sein. Die Schüler haben — ganz abgesehen von allen Bestimmungen der Lehrpläne — ein Recht darauf, die Geschichte der Entstehung des neuen Reichs, Kaiser Wilhelms Regierung und die Thätigkeit seines grofsen Kanzlers kennen zu lernen, nicht in der Form eines Abrisses in irgend einem, selbst dem besten Geschichtsbuche, sondern in der Erzählung des Lehrers. Wer erfahren hat, wie wenig sich die Schüler aufserhalb des Unterrichts heutzutage davon aneignen, kann dem nicht widersprechen, und es liegt im allereigensten Interesse unserer Schule, zumal des als altmodisch angesehenen Gymnasiums, hier keinen Stein des Anstofses liegen zu lassen. Es ist also ausgeschlossen, dafs man das Pensum der Unterprima mit dem Ausgange des 15. Jahrhunderts begrenzen könnte. Mit dem Geschichtspensum der Obersekunda verglichen ist dasjenige der Unterprima auch noch dadurch belastet, dafs wir bei ihm keine solche Unterstützung des Geschichtsunterrichts an andern Fächern haben wie in jener Klasse. Aus der Lektüre des Homer, Herodot, Xenophon, Thukydides, Demosthenes, aus Cäsar, Cicero, Livius und Sallust wächst gleich- und nachzeitig jenem Geschichtspensum ergänzender Stoff zu, der römischen Kaisergeschichte nur aus Horaz und Tacitus; der mittelalterlichen Geschichte aber fehlt trotz der Lektüre der deutschen Epen oder Walthers von der Vogelweide eine gleich feste Stütze. Wie soll es also möglich sein, der römischen Kaisergeschichte eine den Harnackschen Vorschlägen entsprechende Stundenzahl zu verschaffen?

Dafs das Mafs der Kenntnisse in der römischen Kaisergeschichte bei den Abiturienten geringer ist als in der Epoche der römischen Republik, ist nach dem Gesagten naturgemäfs, und ich glaube damit gegenüber dem Urteile Harnacks für mildernde Umstände plädiert zu haben. Es wird aber auch wohl bei andern Abschnitten der Geschichte der Fall eintreten, dafs ein Studierender, der die Seminarübungen über das Gebiet mitmachen will, einmal zu seiner Orientierung ein Geschichtswerk in die Hand nehmen mufs, wenn es sich um die Beurteilung schwieriger Zeiten und Probleme handelt; seiner akademischen Lehrer Auf-

gabe ist es, ihn darauf aufmerksam zu machen oder, wo es not thut, ihn durch propädeutische Vorlesungen vorzubereiten, wie es z. B. bei den Altphilologen jetzt geschieht. Wir wissen auch, dafs die gelehrten Herren von der Universität, die sich mit ihrer geistigen Arbeit auf ihre persönlichen Studiengebiete konzentrieren und in ihren Studien als ihrer Welt leben können, den Mafsstab für dasjenige, was ein normaler Student oder hier gar ein Abiturient wissen kann, bis zu einem gewissen Grade verlieren. Gerade bei einem so hervorragenden Gelehrten wie Harnack, der die von uns besprochene Zeit aufs gründlichste beherrscht — die standard-works, die er geschaffen, seine Dogmengeschichte und seine Geschichte der altchristlichen Litteratur, beweisen es —, könnte man wohl auf diesen Gedanken kommen. Ich denke also, dafs wir Harnacks Urteil uns wohl zu Herzen nehmen, es aber doch nicht allzu tragisch auffassen sollen. Seit der neuen Art der Befreiung vom mündlichen Abiturienten-Examen, wo verhältnismäfsig nur wenige in die Prüfung kommen, fast möchte ich sagen, nur die Lahmen und Blinden, liegt allerdings für den Lehrer, auch für den gewissenhaftesten, die Gefahr nahe, dafs das Niveau seiner Anforderungen abnimmt. Wie verlautet, ist es im Werke, die Teilbefreiungen vom Examen wieder abzuschaffen; dann würden auch wirklich tüchtige Schüler in die mündliche Prüfung kommen und ihre Kenntnisse zeigen können, ein Vorteil für sie selbst, weil das Abiturium die Vorstufe für die weiteren Examina ist, ein Segen auch für die ernste Arbeit des Lehrers. Damit würde die bestmögliche Gegenwehr und Beruhigung für uns gegenüber Klagen oder Anklagen wie denen Harnacks gegeben sein.

Köln. J. F. Marcks.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

Adolf Matthias, Aus Schule, Unterricht und Erziehung. Gesammelte Aufsätze. München 1901, C. H. Beck. 476 S. 8. geb. 8 M.

Der Verf. der „Praktischen Pädagogik“ (in Baumeisters Handbuch) und des vielgelesenen populären Buches „Wie erziehen wir unseren Sohn Benjamin?“ fafst in der vorliegenden Sammlung eine gröfsere Anzahl von Aufsätzen und Abhandlungen zusammen, die, in den Jahren 1883—99 bei verschiedenen Gelegenheiten entstanden, die wichtigsten Fragen der Erziehung und des Unterrichts behandeln, welche in diesem Zeitraum das öffentliche Leben bewegt haben. Erschienen sind sie gröfstenteils in Tageszeitungen oder Zeitschriften: nunmehr werden sie den Fachkreisen wie dem gröfseren Publikum, zu einer Einheit gesammelt, vorgelegt.

Eine Einheit freilich nicht der äufseren Form nach; das Buch zerfällt in vier getrennte und dem Umfang nach sehr verschiedene Abschnitte, von denen jeder wieder eine Reihe innerlich unverbundener Aufsätze enthält. Die des ersten Abschnitts behandeln „Allgemeine Schulfragen“, die des zweiten Gegenstände und Probleme „Aus dem deutschen Unterricht“. Von den beiden sehr viel weniger umfangreichen Schlufsteilen enthält der vorletzte unter dem Gesamttitel „Pädagogisches“ einige allgemeine Betrachtungen über Schuldisziplin, über „Kinderindividualitäten und Kinderfehler“, über „Anlagen und Begabung“; der letzte bringt unter der Aufschrift „Vaterländisches“ einen allgemeineren Artikel über den Wert politischer Parteikämpfe, sowie zwei Gedächtnisreden auf Kaiser Wilhelm I. und auf Bismarck.

Der Verf. hat allen diesen Aufsätzen, Vorträgen und Reden ihre ursprüngliche Gestalt gelassen, wiewohl es ein Leichtes gewesen wäre, wenigstens die Abhandlungen des 1. Teils zu einem gröfseren Ganzen zusammenzuschmelzen. Dieses Verfahren hat sein Bedenkliches. Es läfst den Gesamtcharakter des Buches leicht lockerer erscheinen, als er es in Wirklichkeit ist, und giebt dem, was planvoll gedacht und nur bei verschiedenen Anlässen ausgesprochen ist, den Eindruck des Gelegentlichen. Und doch wird man in diesem Falle dem Verf. recht geben müssen. Die Form seines Werkes entspricht seiner freien, beweglichen und lebendigen Art, die allem Steifen und Schematischen abhold ist.

Und damit haben wir bereits das berührt, was dem Buche trotz aller äufseren Mannigfaltigkeit doch den Charakter einer inneren Einheit verleiht. Es ist nicht nur die individuell ausgeprägte Persönlichkeit des Verf.s, es ist auch seine bestimmte Art, pädagogische Fragen anzufassen und zu behandeln.

Da tritt uns zunächst der echt erzieherische Optimismus entgegen, ohne den es keinen wahren Pädagogen geben kann, der Optimismus, der Vertrauen hat zu der Natur des Zöglings und Vertrauen zu der Sache, die er vertritt. Gleich das Vorwort wendet sich „gegen den verzagenden und verbitternden Pessimismus, der der Entwicklung unserer Schulen und dem Lehrerstande so unendlich viel geschadet hat"; in einem eigenen Abschnitt wird dieser Gedanke in besonderen Anwendungen ausgeführt. Und als ein allgemeiner Charakterzug spricht dieses frohe Vertrauen, diese heitere Sicherheit aus jeder Seite des Buches und verleiht demselben überall ein gleichmäfsig liebenswürdiges Gepräge. In ihm aber wurzelt auch die im besten Sinne des Wortes liberale Gesinnung, mit welcher M. die Erscheinungen des Schullebens und die Streitfragen der Gegenwart betrachtet und behandelt. Überall hat er das Grofse und Wesentliche im Auge, überall betont er das Wertvolle und Gemeinsame. Die trennenden Schranken übersieht er nicht, aber sie treten für ihn hinter dem Positiven und Verbindenden zurück.

Diese Liberalität des Urteils tritt im 1. Teil des Buches, besonders bei der Behandlung der im engeren Sinne sogenannten Schulfrage hervor. Jede der vorhandenen Arten der höheren Schule weifs er nach Gebühr zu schätzen, und indem er erkennt und hervorhebt, was an jeder von ihnen besserungsfähig und änderungsbedürftig ist, betont er doch vor allem den eigenartigen Wert eines jeden von diesen Gebilden, die ja nicht dem Zufall oder der Willkür eines einzelnen Gesetzgebers, sondern dem praktischen Bedürfnis und der geschichtlichen Notwendigkeit entsprungen sind. Am klarsten kommt M.s persönliche Stellung S. 87 zum Ausdruck. „Nach Herkunft, amtlichem Beruf und persönlicher Neigung ein Gymnasialmann, habe ich mich stets bemüht, mir ein offenes Herz und empfänglichen Sinn für andere Interessen zu bewahren, besonders für die berechtigten Forderungen der neuen Zeit und unserer grofsartigen geschichtlichen Entwicklung; ich habe niemals geglaubt, dafs man die eigene Sache fördere und in besseres Licht setze, wenn man die Sache des Nächsten herabsetze, weidlich schmähe und schmälere, seine eigene Sache aber preise und zu monopolisieren suche. So pietätvoll man an eigener Sache hängen mag, so sehr soll man sich doch hüten, in falscher Liebe ihr zugethan zu sein. Deshalb thut der Lateinschulmann gut, sich frei zu halten von überschwenglicher, phrasengeschmückter und vorurteilsvoller Verehrung für das Gymnasium, die dieser Schulart und ihrer Achtung im

Publikum so unsagbar viel geschadet haben. Ehre, dem Ehre gebührt. Die Ehre, die dem Gymnasium gebührt, kommt im gleichen Mafse auch der lateinlosen deutschesten Schulart zu. — Und schliefslich — ich habe niemals einen Nutzen gesehen in den schroffen Angriffen einer Schulart gegen die andere, sondern habe vor allem darin unseren wahren Vorteil erkannt, dafs die verschiedenartigen Schulen, die erwachsen sind aus dem historischen Entwicklungsgange unseres Volkes und aus den Bedürfnissen seines geschichtlichen Werdens, sich einander zu ergänzen, zu beleben, zu suchen und zu belehren haben". Dem entspricht es denn auch, dafs M. mit Entschiedenheit für die Gleichberechtigung der höheren Schulen eintritt. „Ich bin immer der Meinung gewesen, dafs der Staat einem jungen Menschen, der (die Elementarschule eingerechnet) 12—13 Jahre unter pädagogischer Vormundschaft gestanden hat und nach diesen Jahren mit einem Reifezeugnis entlassen wird, nun auch volle Studienfreiheit gewähren und es den späteren Berufs- und Fachprüfungen überlassen sollte, festzustellen, ob der zu Prüfende den Anforderungen des betreffenden Berufs genügt oder nicht. Auf welchem Wege er das erreicht, mit welchen Schwierigkeiten er zu kämpfen und zu ringen für gut hält, das sollte man dem persönlichen Ermessen des Arbeitenden und seiner Eltern überlassen, die schon frühe genug dafür sorgen werden, dafs er nicht allzu grofse Dummheiten bei seiner Berufswahl begeht" (S. 104). M. will jeder der drei Schularten ihre berechtigte und geschichtlich gewordene Eigenart wahren, freilich auch alles das verbessern und ändern, was in ihrer gegenwärtigen Gestaltung dem gemeinsamen Ziele einer wahrhaft humanen Bildung hinderlich im Wege steht. Ob er sich mit diesen Anschauungen wirklich auf dem Boden der bekannten „Heidelberger Erklärung" vom Winter 1888/89 befindet, wie er es zu thun glaubt, können wir dahingestellt sein lassen. Genug, dafs, so wie er den Sinn dieser Erklärung fafst, kein vorurteilslos denkender Schulmann zögern kann, sich ihm anzuschliefsen.

Vielleicht noch bedeutungsvoller tritt die freie und vornehme Gesinnung M.s in den warmen Worten hervor, mit denen er (Nr. 10) den Wert der höheren Simultanschulen verteidigt, und dieselbe Gesinnung zeigt im 2. Teil des Buches ganz besonders der Vortrag über Lessings Nathan (Nr. 17). Auch sonst enthalten die Aufsätze zum deutschen Unterricht viel Wertvolles, und man wird es dem Ref. nicht verdenken, wenn er sich der Übereinstimmung freut, die sich zwischen M.s Anschauungen und manchen Stellen seines eigenen Buches über den deutschen Unterricht ergiebt, gerade auch solchen Stellen, die verhältnimäfsig oft Angriffe erfahren haben. So eben in der Auffassung und Wertschätzung des Nathan, so aber auch in den Vorschlägen zur Behandlung der allgemeinen Themen. Auch in Nr. 12 (Die Stellung

der Schule im Kampfe gegen Sprachdummheiten und Sprachverwilderung) zeigt sich die vornehme Art des Verf.s, die stets einen gerechten Ausgleich sucht. Freilich gestehe ich, daſs ich gerade hier die Ablehnung unberechtigter und willkürlicher Sprachnörgelei und Schulmeisterei, wie sie sich im letzten Jahrzehnt bei uns breit gemacht hat, noch etwas schärfer gewünscht hätte.

Man pflegt solche Sammlungen wie die vorliegende gern mit dem Worte anregend zu bezeichnen. Das würde auf M.s Buch nicht passen: die Fragen, die es behandelt, brauchen sämtlich nicht erst angeregt zu werden; sie sind da, brennend und beunruhigend. Aber hier ist mehr als Anregung, hier ist in den meisten Fällen Entscheidung, und zwar in einem so groſsen und freien Sinne, daſs wir uns nur beglückwünschen können, einen Mann zur Teilnahme an der Leitung unseres Unterrichtswesens berufen zu sehen, der solche Anschauungen nicht nur früher ausgesprochen hat, sondern der es auch für angemessen hält, sie „gerade jetzt" aufs neue auszusprechen.

Berlin. Rudolf Lehmann.

Johannes Ziegler, Das Komische. Eine Studie zur Philosophie des Schönen. Leipzig 1900, Eduard Avenarius. 39 S. 8. 0,80 M.

Wie man bisher sich vergebens bemüht hat, den Begriff des Tragischen auf eine kurze und doch allumfassende Formel zu bringen (vgl. meinen Aufsatz in dieser Ztschr. 1897 S. 385 ff.), so hat dies auch hinsichtlich des Komischen noch immer nicht recht glücken wollen. Von Aristoteles ab erkannte man den Kontrast, das Unerwartete, Widrige, Gegensätzliche, das zugleich unschädlich sei (ἀνώδυνον οὐ φθαρτικόν), als den Kern des Komischen. Kant sprach von der Auflösung der Erwartung in nichts, Jean Paul und Vischer von der Verkoppelung des Heterogenen, der unendlichen Ungereimtheit, Hecker (Phys. u. Psych. des Lachens und des Komischen) von der gleichzeitigen Vereinbarkeit und Unvereinbarkeit der Vorstellungen, Lipps (Komik und Humor, vgl. meine Anzeige in dieser Ztschr. 1899 S. 446 ff.) von dem Zergehen eines irgendwie Bedeutsamen, Erhabenen, von dem „Sein und Nichtsein desselben". — Johannes Ziegler nun packt das interessante Thema in der vorliegenden, tüchtigen kleinen Schrift ganz energisch an und sucht mit scharfsinniger Kritik, besonders der neueren Theorieen, vor allem der Wirkung eines komischen Vorganges, d. h. dem Vergnügen an einem solchen auf den Grund zu gehen; ihm genügt mit Recht die vielfach versuchte Deutung durch „Erhebung des Selbstgefühls" oder gar durch „Schadenfreude" nicht.

Z. B. es geht jemand auf der Straſse und wird von einem vorübergehenden Wagen mit Kot bespritzt, so daſs er wie marmoriert aussieht, oder ein Redner steht im Freien unter einem Baume, seine Aufzeichnung in der Hand, und ein Vogel läſst

etwas auf sein Blatt fallen, u. ä. m. So haben wir etwas Unerwartetes, Widriges, und zwar einen mechanischen Vorgang, der im Widerspruch mit einem menschlichen Zweck steht, und zwar trägt diese Zweckverkehrung (der Rock oder das Blatt ist doch nicht als Ablagerungsstätte für dergleichen anzusehen!) das augenscheinliche Gepräge der bewufsten Zwecksetzung. Wir „leihen", wie Jean Paul, wir „fühlen ein", wie Vischer sagt, dem Unbewufsten, Mechanischen etwas Bewufstes; und — fügen wir hinzu — diese Beseelung, diese Übertragung des Geistigen auf das Stoffliche, diese Ineinssetzung ist ja überhaupt in der Ästhetik das Mafsgebende, Grundlegende, des Pudels Kern. In jenen komischen Vorgängen glauben wir den Kobold zu sehen oder kichern zu hören, der das Unheil angerichtet hat, wir glauben an die „Tücke des Objekts", wie „Auch Einer" Vischers.

Ziegler stellt drei Momente des Komischen auf:

1. Zwecklosigkeit (d. h. Zufälligkeit) des mechanischen Vorganges,
2. Zweckverkehrung durch den zwecklosen Vorgang,
3. Zwecksetzung in der Verkehrung.

Das Komische ist demnach ein zweckloser Vorgang, der durch Zweckverkehrung Zweckvorstellung hervorruft, oder das Unbewufste, das sich durch Zweckverkehrung als Bewufstes setzt, kurz: die Umkehrung des Verhältnisses von Stoff und Geist. Dafs wir Zweckverkehrung und Zwecksetzung als identisch denken müssen, dafs alles gleichsam auf dem Kopfe steht, die Welt toll geworden zu sein scheint: das wirkt belustigend. Der Verstand nimmt einen zwecklosen Vorgang wahr; doch der Vorgang ist **nicht** zwecklos, denn er ist ja zweckverkehrend; er ist aber auch nicht zweckverkehrend, denn er setzt ja einen Zweck; aber auch zwecksetzend kann er nicht sein, denn er ist ja zwecklos. Wenn er aber nicht im Ernste zwecksetzend sein kann, so ist er auch nicht im Ernste im Widerspruch mit unseren Zwecken, er ist ungefährlich; denn er hebt sich ja von selbst wieder auf.

Sehr scharfsinnig zerlegt Z. auch das Komische der Erscheinung, das noch mehr Schwierigkeiten bietet als das des Vorganges; so hob auch ich a. a. O. schon die Künstlichkeit der Lippsschen Erklärung hervor. Warum lachen wir z. B. über den dicken Falstaff? Hecker erklärt: Wir sehen seine Dicke als eine gerechte Strafe für seine Unmäfsigkeit an; daraus aber erzeugt sich ein angenehmes Gefühl. Z. sagt: Das Unbewufste, Zwecklose ist der Naturvorgang der Anhäufung von Fett, die Zweckverkehrung besteht in der Ablagerung des Stoffes an einem Platze, der dafür nicht geschaffen ist, die Zwecksetzung in der Versenkung der Glieder in die Fettmasse, bezw. in der durch die Auseinanderzerrung der einzelnen Teile angedeuteten Absicht derselben, unabhängig vom Ganzen und entgegen ihrer natürlichen Bestimmung ihren eigenen Weg zu gehen.

Unbewufste Zweckverkehrung erscheint als bewufste Zwecksetzung; und das Gefühl für die unendlich-irrationale Entfernung vom Zwecke ist der eigentliche Kern des Komischen. So auch bei Handlungen; z. B. wenn Sancho sich eine Nacht hindurch über einem seichten Graben in der Schwebe hält, in dem Wahn, es klaffe ein ungeheurer Abgrund unter ihm. Auch im Witz liegt der Reiz darin, dafs der Verstand einerseits unbewufste Zweckverkehrung, andererseits mit ihr identisch bewufste Zwecksetzung denken soll. Z. veranschaulicht dies an Beispielen in sehr fesselnder Weise.

Das Komische beruht danach auf einer besonderen Art der Verkehrung der zweckmäfsigen Welt, einer eigentümlichen Umwertung der Formen, in denen sich für gewöhnlich das bewufste Handeln abspielt. Daher schreibt sich der wesentlich formale Charakter des Komischen.

Es ist das Verdienst der kleinen Schrift, den Begriff des Zwecks mit Hülfe des „Leihens", das wir übrigens auch schon bei Aristoteles, Vico u. v. a. verwandt finden, in die Sphäre des Ästhetischen gehoben und gerade als den im Komischen das Wesentliche ausmachenden Begriff dargestellt und so einen unleugbaren Fortschritt in der Erkenntnis des schwierigen Problems erzielt zu haben.

Neuwied. Alfred Biese.

R. Heidrich, Quellenbuch für den Religionsunterricht. Zweiter Teil. Evangelisches Kirchenbuch. Leipzig 1900, B. G. Teubner. 57 S. 8. 0,80 *M.*

Der Wunsch nach einem kirchengeschichtlichen Unterrichte mit Benutzung wichtiger kirchengeschichtlicher Quellen ist nicht nur häufig geäufsert, sondern seine Ausführung auch angebahnt worden durch mehr oder minder umfassende Sammlungen hervorragender Quellenschriften. Ihre volle Verwertung in den oberen Klassen höherer Lehranstalten scheiterte aber bis jetzt an dem Mangel an Zeit für die Behandlung der Kirchengeschichte, einer Disziplin, welche doch nur einen Teil des Religionsunterrichtes bildet. Man wird sich darauf beschränken müssen, nur für einzelne epochemachende Ereignisse Quellenschriften zu benutzen. In richtiger Erkenntnis dieser Sachlage hat H. in seinem Quellenbuche nur Schriften Luthers zusammengestellt, welche für die Reformationsgeschichte von Bedeutung sind. Luthers welthistorische Stellung und sein Einflufs auch auf die Entwicklung der deutschen Sprache und Litteratur rechtfertigen im vollen Mafse eine eingehende Beschäftigung der Schüler mit seinen Hauptschriften, die ihnen unmittelbar seine Lehre und sein Wort nahe bringen. — Von Heidrichs Quellenbuch aber liegt zunächst nur der 2. Teil vor, welcher Luthers Äufserungen über Glauben und Gottesdienst, sowie über Bibel, Katechismus und Gesangbuch

darbietet. Der 1. Teil, welcher über Luthers Leben und die Gründung der evangelischen Kirche handeln soll, wird erst in diesem Jahre erscheinen. Jener vorliegende Teil beginnt mit einem Auszuge aus Luthers Vorrede zu seiner von Caspar Cruziger 1543 edierten Hauspostille. Luther äufsert sich darin über das katholische und evangelische Christentum, über den Ablafs, die Bufse und die heilige Schrift. Von anderen mitgeteilten Stücken seien noch erwähnt Luthers Anweisung hinsichtlich der Ordnung des Gottesdienstes in der Gemeinde vom Jahre 1523; sein Sendbrief vom Dolmetschen v. J. 1530 und die 6. und 13. Predigt über Luthers Leben von Mathesius. Die Stücke sind, mit Ausnahme des Sendbriefes vom Dolmetschen, in der heutigen deutschen Sprache wiedergegeben, da es im Religionsunterricht auf den Inhalt, nicht auf den Ausdruck ankommt. Damit die Schüler jedoch auch diesen kennen lernen, ist das genannte Sendschreiben in der ursprünglichen Rede- und Schreibweise Luthers mitgeteilt und S. 17 auch ein Nachweis der besten Schriften über Luthers Sprache gegeben. Zahlreiche sachliche und litterarische Notizen unter dem Texte dienen zur Erläuterung einzelner Ausdrücke Luthers und schwierigerer Satzgefüge. Das Quellenbuch, soweit es vorliegt, kann daher als eine willkommene Handreichung bei dem kirchengeschichtlichen Unterricht bezeichnet werden. — In einem Schlufskapitel hat H. das Reformationslied „Ein feste Burg“ in der Originalform und aufserdem mehrere lateinische und deutsche Lieder der alten Kirche mitgeteilt und erläutert.

Berlin. J. Heidemann.

Johann Jakob Bodmer. Denkschrift zum 200. Geburtstag (19. Juli 1898). Veranlafst vom Lesezirkel Hottingen und herausgegeben von der Stiftung von Schnyder von Wartensee. Zürich 1900, Kommissionsverlag von Alb. Müller. IV u. 418 S. 8. 10 M.

Denkschriften zu Ehren längst verstorbener Gröfsen begegnen, zumal wenn sie von Landsleuten dieser Männer verfafst sind, heutzutage einem bisweilen berechtigten Mifstrauen. Dafs dies für unser vorliegendes Buch auch nicht im entferntesten zutrifft, ist ein Vorzug, der als erster angeführt zu werden verdient. Durchweg herrscht in den von verschiedenen Verfassern herrührenden Abschnitten des Buches eine lobenswerte Objektivität der Beurteilung, die nichts vertuscht, vielmehr manchmal fast grausam auch den letzten Ruhmestitel des Helden zu zerstören unternimmt. Die Absicht des Buches ist dementsprechend auch nicht die, allein Bodmers Leben und Werke zu besprechen, sondern „dem Züricher Publikum ein Bild zu entrollen, das die geistige Bedeutung der Stadt Zürich im vorigen Jahrhundert zeigen sollte. Bodmer war der Ausgangspunkt“. So zeigen uns denn auch die trefflichen Abbildungen nicht blofs Bodmer und

seine nächsten Freunde, sondern auch manchen andern bedeutenden Mann jener Zeit, der nur in loserem Zusammenhange mit ihm stand; z. B. finden wir ein bislang nicht bekanntes Goethebild aus sehr jungen Jahren, vielleicht von 1774. Durch den Stil und die ganze Anlage mehr für jeden gebildeten Leser verständlich sind die beiden ersten Aufsätze von Hans und Hermann Bodmer: J. J. Bodmer, sein Leben und seine Werke, S. 1—48, und von Hedwig Waser: Das Bodmerhaus, S. 51—78. Besonders bei der letzteren meint man den Einflufs Gottfried Kellerscher Erzählungskunst zu spüren. An Gottfried Kellers Darstellungen aus dem Züricher Leben des 18. und 19. Jahrhunderts erinnert ebenfalls aufserordentlich das Bild, das uns auf S. 79—114 Otto Hunziker in dem Aufsatz: Bodmer als Vater der Jünglinge, von dem politischen Vereinswesen Zürichs entwirft. Die nun folgenden Aufsätze tragen mehr den Charakter esoterischer Wissenschaft. Über Bodmers politische Schauspiele handelt Gustav Tobler auf S. 115 bis 162, wo wir die Entstehung des modernen Lesedramas politisch-moralischer Tendenz verfolgen können. Die Abhängigkeit Bodmers von Frankreich behandelt S. 163—239 Louis P. Betz, dessen Anschauung wir am besten mit seinen eigenen Worten kurz charakterisieren wollen: „Ich fand in dem Zürcher Geschichtsprofessor ein echtes Kind seiner Zeit, derselben Zeit, die einen Gottsched hervorgebracht, jener Zeit, da Nord- und Süd-, Ost- und West-Europa im Zeichen des französischen Klassicismus stand“. Die Berührungen mit der französischen Litteratur sind hier mit viel Gelehrsamkeit zusammmgestellt. Aber doch würde man aus dieser Darstellung ein einseitiges Bild von dem Werdegange Bodmers gewinnen, wenn nicht die eindringenden Aufsätze von Leone Donati: J. J. Bodmer und die italienische Litteratur, S. 240—312, und von Theodor Vetter: J. J. Bodmer und die englische Litteratur, S. 313—386, die notwendige Ergänzung brächten. Den Beschlufs macht auf S. 387—403 die mühsame Bibliographie der Schriften J. J. Bodmers und der von ihm besorgten Ausgaben von Theodor Vetter und ein Register der Eigennamen von Johannes Widmer. So ist denn das schön ausgestattete Buch mit seinen trefflichen Abbildungen und dem angenehmen Druck ein Buch, wie man es gern hat, das gründliche Gelehrsamkeit und gute Darstellung in sich vereint, und dessen Lektüre jedem Germanisten von Fach wie jedem Litteraturliebhaber aufs beste zu empfehlen ist. Druckfehler habe ich nur folgende gefunden: S. 37 mufs es heifsen: „er selber war nicht fortzubringen“; S. 235: „französische Geschmacks- und Geistesbildung vereint mit der durch die französische Klassizität zum grofsen Teil vermittelten und erneuerten Antike“; S. 243 mufs als Gründungsjahr der Accademia degli Arcadi 1690 angenommen werden.

Elberfeld. Karl Schmidt.

---

1) **Wilhelm Bode, Goethes Lebenskunst.** Berlin 1901, Ernst Siegfried Mittler u. Sohn. VI u. 229 S. 8. 0,00 ℳ.

Die auf jeder linken Seite sich findende Überschrift „Goethe als Mensch“ dürfte vielleicht den Inhalt des Buches noch bezeichnender andeuten als der jetzt gewählte Titel. Es ist gut geschrieben und wird auch denen, die eine mehr als landläufige Kenntnis Goethes besitzen, nach dieser oder jener Seite hin eine willkommene Ergänzung ihres Wissens bringen. Der Verf. hat sich mit Liebe und Verständnis in die Quellen versenkt und vermeidet glücklich die gerade hier so naheliegende Gefahr der Kleinigkeitskrämerei. Andererseits lassen sich aber auch einige mehr oder minder gewichtige Bedenken nicht unterdrücken.

Auf die Gefahr hin, vom Verf. zu den Biertisch-Philistern von S. 139 gerechnet zu werden, wage ich es doch, mich entschieden gegen einzelne Grundsätze, die ihn bei den Kapiteln „Der Frauenfreund“ und „Der Ehemann“ geleitet haben, zu erklären. „Man war es nicht so gewöhnt, seine menschliche und geschlechtliche Natur zu verleugnen, wie es heute in den gebildeten Kreisen der Städte der gute Ton verlangt“, so heifst es gleich am Anfange, und die folgenden Seiten, etwa bis 140 hin, bis zur Herbeiziehung der Posa-Reden, sind zum Teil nur Steigerungen und Verschärfungen des damit angeschlagenen Themas. Es fragt sich zweitens, ob nicht der Verf. in seinem Bestreben, Goethes Lebenskunst als die der rechten Mitte hinzustellen, mitunter zu weit geht; ich hebe den Abschnitt über die Tafelfreuden, besonders S. 51 hervor, dann die Freundschaften S. 116, das Christentum S. 203, die Kirche S. 210. Bei Darstellung des Verhältnisses zu Herder folgt B. der herkömmlichen irrigen Auffassung; die einen so wichtigen Beitrag liefernde Zusammenkunft Jean Pauls mit Goethe hat er sich ebenso entgehen lassen wie Goethes Beziehungen zu Hegel. Dafs im Briefwechsel mit Zelter die Briefe Zelters die wertvolleren und besser geschriebenen waren, will mir ebenso wenig einleuchten, als ich die Darlegung von Goethes Unsterblichkeitsglauben für erschöpfend halte.

2) **S. M. Prem, Goethe.** Dritte Auflage. Mit 116 Abbildungen und 4 Kunstblättern. Leipzig 1900, Eduard Wartigs Verlag (Ernst Hoppe). 547 S. 8.

„Goethe hat zuerst im Gegensatze zu dem mittelalterlichen Geiste, der alles vollkommene Glück ins Jenseits verlegte, den Fortschritt auf Erden gepredigt und durch Begründung einer neuen Weltanschauung den Menschen wieder in die Herrschaft über alle irdischen Dinge eingesetzt ....“. Wäre der Verf. imstande gewesen, die in diesen S. 438 sich findenden Worten enthaltene Idee derart zu seinem leitenden Prinzip zu machen, dafs er die Hauptwerke Goethes nur als die poetische Gestaltung und

Entwicklung dieser Idee dargelegt hätte, so würde er alle bisher über Goethe existierenden Schriften um Hauptеslänge überragt haben; dies ist ihm aber so wenig gelungen, daſs wir bei aller Anerkennung der nachher zu erwähnenden Vorzüge doch das Gesamtverständnis Goethes nach keiner Richtung hin gefördert finden. Der Verf. versichert, es sei ihm nicht um „schönes Gerede“ über Goethe zu thun, sondern um die geschichtliche Darstellung seines Lebenslaufes. „Schönes Gerede“ wird sicherlich niemand verlangen; ist denn aber dies das einzige, was wir in dem vorliegenden Buche neben dem Lebenslaufe noch suchen? Und zeigt nicht gleich im Anfange die Art, wie der Verf. über die Sentimentalität urteilt, daſs wir von vornherein auf ein tieferes Verständnis gerade der epochemachendsten Werke verzichten müssen? Ist denn wirklich jemand, der heutzutage da, wo er vom Unterschiede Goethes und Schillers spricht, immer noch nicht über den armseligen und unsinnigen Gegensatz hinauskommt: „der eine tritt an alle Dinge mit einer vorgefaſsten Idee heran, und der andre schreitet vom einzelnen zum Ganzen fort“, ist, frage ich, ein solcher wirklich zum Interpreten des gewaltigsten und tiefsten unserer Dichter geeignet? Doch das Buch liegt ja bereits in dritter Auflage vor, und so wollen wir uns denn auch andererseits aufrichtig an dem Guten erfreuen, was es uns bietet und was ihm den Erfolg verschafft hat. Das aber ist eben die geschichtliche Darstellung des Lebens. Der Verf. ist, wie auch die Anmerkungen zeigen, mit der überaus weitschichtigen Goethelitteratur vollkommen vertraut und hat nicht ohne Erfolg nach den verschiedensten Seiten hin eigene Forschungen angestellt und geschickt und gewissenhaft verwertet. Daſs er die Zeit von 1814 an eingehender behandelt hat, als dies sonst meistens geschieht, kann ihm zugegeben werden, grade dabei freilich ist er vielfach — ich erwähne als Beispiel nur S. 393 — nicht über ein chronikartiges Aneinanderreihen einzelner Tage hinausgekommen; und wenn er auch damit recht haben sollte, daſs von den Bildern die gröſsere Hälfte durchaus neu und unbekannt ist, so finden wir doch vielfach auch solche, nach deren Existenzberechtigung wir fragen. Die Sprache ist leider nicht frei von bösen Austriacismen — ich hebe nur das widerwärtige „jener“ hervor in Sätzen wie „der Aufenthalt war wichtiger als jener in Leipzig“ oder Wendungen wie „nur mehr“ statt „nur noch“, „er erholt sich beiläufig“, „Einfluſs nehmen auf“ u. s. w. Wenn der Verf. endlich auch jetzt noch von einem humanistischen Christentum Herders spricht, so ist, falls eben dies sich in den beiden ersten Auflagen findet, zu bedauern, daſs ihn nicht längst ein Berichterstatter gefragt hat, woran er wohl dabei gedacht hat.

Berlin. Paul Nerrlich.

H. Peter, Der Brief in der römischen Litteratur. Litterargeschichtliche Untersuchungen und Zusammenfassungen, des XX. Bandes der Abhandlungen der philologisch-historischen Klasse der Königl. Sächsischen Gesellschaft der Wissenschaften No. III. Leipzig 1901, B. G. Teubner. 259 S. Lexikonformat. 6 M.

Das Buch umspannt die Geschichte des Briefes bei den Römern bis zum Untergange des römischen Reiches in der reichen bibliographischen Ausstattung der deutschen akademischen Schriften. Alle einschlagenden Fragen werden mit der solidesten historisch-philologischen Gelehrsamkeit behandelt. Einen breiten Raum nimmt natürlich die äufsere Geschichte des Briefes ein, die Zeit der Abfassung und Veröffentlichung, die Anordnung der Briefe in den vorliegenden Sammlungen. Daran schliefsen sich, wo Grund zu zweifeln vorzuliegen schien, Untersuchungen über die Echtheit. Dazu waren oft Inhaltsangaben und Charakteristiken des Stils notwendig. Da sich ferner in Briefen nicht blofs die Denkweise der Schreibenden spiegelt, sondern zugleich der Kulturzustand und die Bildung der ganzen Zeit, so mufste in dieser gelehrten Geschichte des Briefes auch dem im engeren Sinne Historischen ein breiter Raum gewährt werden. Es türmten sich hier Fragen auf Fragen, und es wird niemand dem Verf. die Anerkennung vorenthalten können, den historisch-philologischen Teil seiner Aufgabe mit reicher und vielseitiger Gelehrsamkeit und sicherer Methode behandelt zu haben. Aber er zeigt seinen Gegenstand zugleich im Lichte höherer geschichtlicher Betrachtungen und verfolgt ihn in das Gebiet des Psychologischen und Ästhetischen, wie er auch der antiken rhetorischen Theorie des Briefes die gebührende Aufmerksamkeit schenkt. Man sieht, wie Mannigfaltiges er bringt, und da er für alles einzelne ausführliche bibliographische Angaben bietet, wird jeder in der Zukunft bei der Behandlung von wissenschaftlichen Spezialaufgaben, die diesem Gebiete angehören, diese grundlegende Behandlung des Briefes zum Ausgangspunkt nehmen müssen.

Bei weitem die ausführlichste Behandlung mufste natürlich den Briefen Ciceros zu teil werden. Dabei nimmt der Verf. zu allen Problemen der philologisch-historischen Forschung, die diese Briefe haben entstehen lassen, in methodischen Untersuchungen Stellung. Besonders viel Mühe macht das Chronologische für eine gelehrte und abschliefsende Behandlung. Doch auch um zu einer sicheren Entscheidung über die Thätigkeit des Herausgebers, sowie über die Ordnung und Abgrenzung der Bücher zu gelangen, waren sehr subtile Untersuchungen nötig. Nächst den Briefen Ciceros werden die Prosaepisteln des jüngeren Plinius am eingehendsten behandelt. Es läfst sich bei solchen Arbeiten nicht vermeiden, dafs das Ganze den Eindruck des Unproportionierten macht: was innerlich bedeutsam ist, pflegt kurz erledigt zu werden, während die äufseren Fragen, die Überlieferung der Briefe und das Chronologische betreffend, die jeder

bei der Besprechung einer modernen Briefsammlung mit leiser Stimme in aller Kürze erledigen würde, in solchen philologischen Monographieen natürlich breit in den Vordergrund des Interesses treten müssen. Eigentlich erwartet man eine Besprechung des Wesentlichen von Schriften dieser Art schon gar nicht mehr. Es verdient um so mehr anerkannt zu werden, dafs der Verf. auch an den Fragen, die in das Gebiet der eigentlichen litterarischen, ästhetischen und kulturhistorischen Betrachtung fallen, keineswegs mit souveräner Geringschätzung vorübergegangen ist. Er sucht aus diesen Briefsammlungen den Charakter der Schreibenden wie den Bildungszustand und die Tendenzen der Zeit, welcher sie angehören, zu beleuchten. Das zeigt sich nicht blofs in dem Hauptteile des Buches, in den Kapiteln über Cicero und den jüngern Plinius; auch das Bild derer, die sich mit einer kürzeren Besprechung begnügen müssen, des Fronto, des Q. Aurelius Symmachus, des Apollinaris Sidonius, Ruricius, Ennodius fängt an, unter seiner Feder sich zu beleben und klare Umrisse zu gewinnen.

Das letzte Drittel des Buches handelt von dem poetischen Briefe und der Epistel in Versen, von dem amtlichen Briefe, von dem Briefe als Einkleidung für Flugschriften, wissenschaftliche und litterarische Erörterungen, für Mahnungen und Widmungen. In diesem Teile ziehen vor allem Horaz, Ovid und Seneca die Aufmerksamkeit auf sich. Was den Horaz betrifft, so behandelt der Verf. die beiden Bücher seiner Episteln in zwei verschiedenen Kapiteln, indem er das erste Buch als eine Sammlung poetischer Episteln ansieht, das zweite aber zu den Briefen rechnet, in denen der Brief eine Einkleidung für litterarische Erörterungen ist. Diese Trennung möchte doch nicht gerechtfertigt scheinen. Sind die beiden Bücher wirklich wesentlich verschieden? Gradibus differunt, non toto genere. Allenfalls könnte man dem dritten Briefe des zweiten Buches eine Sonderstellung einräumen. In keiner andern Epistel verliert Horaz den Angeredeten so ganz aus dem Auge wie in dieser. „Nicht für die Pisonen“, sagt K. Lehrs, „schrieb Horaz die ars poetica“. Und selbst Wieland, der doch überall in diesen Briefen Beziehungen auf den darin Angeredeten zu erkennen glaubt, gesteht, dafs Horaz hier öfters vergesse, dafs er nicht allein sei. Mit der Epistel an Augustus aber steht es schon anders. Der dort gewählte Rahmen ist ein sehr viel reicherer und darf für sich einige Aufmerksamkeit beanspruchen. Und dasselbe kann man von den Episteln an den Florus sagen. Andererseits zeigt sich auch in den kürzesten Episteln des ersten Buches, die nur für den einen, an den sie gerichtet sind, geschrieben zu sein scheinen, doch überall das Bestreben, den vorgetragenen Gedanken den Charakter der Allgemeingültigkeit zu geben. Auch hier also ist der Brief eine Einkleidung für nicht blofs persönliche Erörterungen. Nur von dem

fünften, achten und neunten könnte man sagen, dafs sie nichts sein wollen als Briefe in Versform. Von dem gleichfalls sehr kurzen vierten, der an den Tibullus gerichtet ist, gilt das aber schon nicht mehr: dieser enthält Horazische, für alle Zeiten gültige Lebensweisheit, und im Vergleich dazu ist das Übrige nur gleichgültiges Beiwerk.

Die alten Rhetoriker konnten sich nicht genug thun im Teilen. Für jede Empfindung, für jedes Objekt sollte eine besondere Art von Briefen statuiert werden. Vor allem soll man die Briefe in zwei Hauptklassen sondern, in wirkliche und litterarische Briefe. Auch in einem wirklichen Briefe freilich kann die Ausführung eines bedeutenden Gedankens eine so breite und selbständige werden, dafs der leichte plaudernde Charakter eines persönlichen Meinungs- und Empfindungsaustausches darüber verloren geht. Solche Briefe bilden eine Mittelgattung, und man kann oft zweifelhaft sein, ob sie noch den wirklichen oder schon den litterarischen Briefen zuzuzählen sind. Man denke z. B. an den langen Brief, in welchem Cicero seinen Bruder Quintus über Provinzverwaltung belehrt und ihm den Xenophontischen Cyrus als Musterbild hinstellt, der doch nicht ad fidem historiae, sondern vielmehr ad effigiem iusti imperii descriptus sei. Auch viele Briefe Schillers an Goethe und an Körner tragen diesen Charakter. Nicht anders steht es mit dem Briefwechsel Lessings und Mendelssohns. Nur die Briefe sind ganz echte Muster dieser Gattung, in denen der Schreibende nie den, an welchen er schreibt, aus dem Auge verliert. Selbständige Erörterungen, denen am Anfang und Ende einige auf den Empfänger bezügliche Worte hinzugefügt sind, können nicht mehr als richtige Briefe gelten, selbst wenn sie ohne jeden litterarischen Hintergedanken geschrieben sind. Man kann ja auch sprechend mit Zurückdrängung alles Persönlichen eine ernste Angelegenheit mit dem andern überlegen; ja es ist abgeschmackt, über alles immer nur plaudernd verhandeln zu wollen; aber in solchen Fällen wird das Gespräch zur Beratung, und man spricht dann nicht mit dem andern, sondern man bespricht sich mit ihm. Ebenso kann man Themata der Kunst, Litteratur, Philosophie und Wissenschaft auch mündlich mit einem andern methodisch und allseitig erörtern, ganz mit der Sache beschäftigt, ohne weder an sich dabei noch an seinen Partner zu denken. Auch das ist kein Gespräch mehr, sondern das private Gegenstück der Disputation. Auch wenn solche Briefe nur für den Empfänger bestimmt sind, tragen sie, so viel Gutes man ihnen hinsichtlich der Form wie des Inhaltes vielleicht auch nachrühmen kann, doch nicht den ausgesprochenen Charakter von Briefen. Ebenso sind das keine richtigen Briefe, die nur geschäftliche Mitteilungen irgend welcher Art machen oder Anweisungen geben oder Befehle ergehen lassen. Wie es unter den Dramen viele giebt, die bedeutende poetische Vorzüge

haben und doch keine echten Dramen sind, so können auch an einen einzelnen Abwesenden wirklich geschriebene Briefe bedeutende litterarische Eigenschaften und Gedankenreichtum besitzen, ohne dafs man ihnen den eigentümlichen Reiz des richtigen Briefes nachrühmen kann. Worin aber besteht dieser? Es mufs da jemand zu sprechen, nicht zu reden scheinen. Mit seiner persönlichen Empfindung mufs er bei dem Gesagten sein. Schliefslich müssen seine Worte im Anschauen des andern geboren sein. Dazu aber gehört Temperament, ein natürlicher psychologischer Takt, eine lebhafte Phantasie und eine überströmende Fülle des Herzens. Kalt objektive, streng korrekte und vernünftige Menschen werden nie gute Briefschreiber sein. Wenn die Briefform nun in allen Litteraturperioden so oft zur Einkleidung von allem Möglichen verwendet worden ist, so erklärt sich das aus zwei Ursachen. Erstens lockte die grofse Freiheit, die dieser Gattung gewährt wurde. Man schien zu nichts verpflichtet, sobald man diese Einkleidung wählte: weder an eine strenge Ordnung war man gebunden, noch war man verpflichtet, seinen Gegenstand zu erschöpfen, noch brauchte alles der Form nach ad unguem perpolitum zu sein. Dazu kam aber ein zweites: man hoffte so der Behandlung einen intimen, persönlichen Reiz geben zu können, indem man seinen Gegenstand nicht als etwas Fertiges hinstellte, sondern ihn aus einem empfindenden, denkenden, zum Wechseln des Standpunktes geneigten Wesen herauswachsen liefs. So viele haben das versucht, aber nur wenigen ist es gelungen. Das Spontane und Naive sträubt sich aber gegen die Künste der Nachahmer. Litterarische und philosophische Episteln, wie die des Horaz und Voltaire, mit ihrer inaffectata iucunditas, die durch einen Schein von Nachlässigkeit und eine gelegentliche asperitas studiose quaesita vor Eintönigkeit bewahrt wird, sind von allem Seltenen das Seltenste und werden mit Recht zu dem Delikatesten gerechnet, was die reich besetzte Tafel der Litteratur Feinschmeckern vorsetzen kann.

Ein Brief, der an einen Fremden oder Höherstehenden gerichtet ist, ist schon kein richtiger Brief mehr. Es ist eben eine taktlose Freiheit und Vertraulichkeit, wenn man in diesem Falle, anstatt ganz sachlich zu bleiben, seine Individualität frei walten läfst oder sich an das persönliche Empfinden des andern herandrängt. Wie man sich mit grofsen Herren nicht menschlich unterhalten kann, so kann man auch keine echten Briefe an sie schreiben. Der Brief mufs in diesem Falle eine Förmlichkeit annehmen, die seinem innersten Wesen widerspricht. Dergleichen förmliche Briefe finden sich schon unter denen Ciceros ad familiares. Er wollte eben als Briefschreiber ebensowenig wie als Redner ineptus sein, was er gewesen wäre, wenn er dem Charakter und der Stellung des Angeredeten nicht Rechnung getragen hätte. Auch an litterarisch gestalteten und ausgeführten

Briefen fehlt es bei ihm nicht. Eine Wandlung, die sich bei Cicero vorbereitet habe, sagt der Verf. deshalb, liege in den Briefen des Plinius vollzogen vor. Ich finde gleichwohl, dafs das die beiden Briefsammlungen zu nahe an einander rücken heifst.

Auch amtliche Briefe sind keine richtigen Briefe. Sie müssen ja auf den Reiz des Individuellen verzichten, und knappe Beschränkung auf das Thatsächliche ist ihr oberstes Gesetz. Im Vergleich zu der farblosen Nüchternheit eines wirklichen amtlichen Schreibens aber zeigen die Briefe, die von Historikern bisweilen der Erzählung eingefügt werden, den Charakter einer litterarischen Gestaltung. So z. B. das Schreiben des Nikias im siebenten Buche des Thukydides. Der Verf. stellt es mit Recht mit den Reden auf eine Linie. Frei erfunden sind diese bei diesem Historiker nun freilich nicht. Er wollte seine Erzählung dadurch vertiefen, nicht ihr blofse Schmuckstücke aufsetzen. An passender Stelle angelangt, sammelt er in einer freien, litterarisch gestalteten und dem Gesamtcharakter seines Werkes angepafsten Reproduktion des wirklich Gesagten von allen Seiten Strahlen des Lichtes, um die Situation zu erhellen. Es kam ihm auf die *σύμπασα γνώμη* an. Dabei suchte er, soweit es seine höheren Zwecke gestatteten, dem wirklich Gesagten möglichst nahe zu bleiben (*ὡς ἐγγύτατα ἐχόμενος τῶν ἀληθῶς λεχθέντων*). Diese höheren Zwecke waren aber nicht blofs formelle, sondern auch sachliche. Seine Reden wollen kritische Momente der Geschichte tiefer und vielseitiger in ihrer ganzen Bedingtheit zeigen, als die wirklichen, mit stenographischer Treue wiedergegebenen Reden dies hätten leisten können.

Eine eigentümliche Stellung in der weitverzweigten Litteratur der uneigentlichen Briefe nehmen die Briefe des L. Annaeus Seneca ein. Ich kann nicht finden, dafs sie vom Verf. nach Gebühr geschätzt werden. „Als Seneca sich im J. 62 aus dem Hofleben zurückziehen mufste“, schreibt er, „fand sein von Eitelkeit genährter Thätigkeitstrieb trotz seiner hohen Jahre noch keine Ruhe, schlug aber nun eine andere Richtung ein. Auf den Kaiser erziehlich zu wirken war ihm verwehrt, die bisher geübte philosophische Schriftstellerei war zu wenig eindringlich (ep. 38) und konnte nur auf einen beschränkten Leserkreis rechnen“. Verf. erklärt sich gegen die Versuche der Gelehrten, die in der auf uns gekommenen Sammlung die wirklichen Briefe von erdichteten zu scheiden sich abgemüht haben. „Mag sein, dafs ein Briefwechsel zwischen den beiden getrennten Freunden über philosophische Themata in Seneca den Plan wachgerufen hat: was uns jetzt vorliegt, ist für die junge Welt Roms gedacht und niedergeschrieben und in Wahrheit Lucilius nur gewidmet“. Dies letztere ist durchaus richtig, ebenso das Nachfolgende, Senecas Absicht sei gewesen, ein Erbauungsbuch für jedermann zu schreiben. Was soll aber der sich daran schliefsende Tadel, diese Briefe

seien nicht aus einem tieferen Verständnis des Wesens eines Briefes heraus geschrieben worden, und es habe dem Seneca für das Aufgehen in der Person des Adressaten jede Beanlagung gefehlt? Zu einer andern Auffassung hätten ihm die Briefe Ciceros an Atticus verhelfen können. Solche Briefe eben wollte Seneca ja nicht schreiben. Die Stellen, an welchen er den Lucilius anredet, sind die gleichgültigsten Stellen seiner Briefe. Der auch in litterarischen Briefen aufrecht zu erhaltenden Fiktion, dafs dies an eine bestimmte Person gerichtete Briefe seien, wird von ihm nur in oberflächlicher Weise Rechnung getragen. Hätte er aber sehr viel weiter in dieser Hinsicht gehen können, ohne seinem höheren Zwecke untreu zu werden? Es kommt ja nicht darauf an, dafs in einem litterarischen Briefe die Fiktion eines Briefes mit Naturtreue aufrecht erhalten werde. Auch ein Drama bietet ja, selbst wenn es realistisch gestaltet ist, nur die Fiktion einer Handlung und läfst sich vielfach an Andeutungen genügen. Wozu aber überhaupt die Briefform, könnte man den Briefen Senecas gegenüber fragen, wenn der, an den sie gerichtet sind, doch nur ein Strohmann ist? Offenbar weil diese Form gewisse Freiheiten gestattete, von denen sich Seneca für seinen Zweck eine Förderung versprach; vor allem aber weil seine Betrachtungen und Ermahnungen in dieser Einkleidung einen eindringlicheren und intimeren Charakter gewinnen konnten. Der Brief als halbiertes Gespräch ist zugleich ein Monolog, und Monologe, ebenfalls litterarische Fiktionen, enthüllen die geheimsten Seiten des Innern und zeigen das Denken und Wollen in einem der rücksichtsvollen Bearbeitung vorausliegenden Zustande. Noch leichter und natürlicher freilich läfst sich diese Wirkung durch die Form des Tagebuchs erzielen. Senecas Briefe erinnern oft an die Selbstgespräche des Marcus Aurelius und gehören, wie diese, in den engsten Kreis des Besten aus der Litteratur aller Zeiten. Müde vom Irren, wie er sagt, besinnt er sich in diesen Briefen auf das Wesentliche und glaubt, der Nachwelt (posterorum negotium ago) damit mehr zu nützen, als er früher der Mitwelt in seiner Stellung als Minister Neros nützen konnte. In der Beschaulichkeit des Alters scheint ihm das Leben zu gipfeln. Das Alter ist ihm die Periode der gröfsten Geklärtheit (purissimum et liquidissimum quiddam, epist. 58). Über seine Zeit ist er hinausgewachsen: paucis natus est, qui populum aetatis suae cogitat (epist 79). Aus den verschiedensten Litteraturperioden lassen sich deshalb Schriftsteller von unanfechtbarer Gröfse anführen, die den Seneca in die ausgesuchte Gesellschaft ihrer Lieblingsautoren aufgenommen hatten. Wenn es heute Mode geworden ist, von diesem Schriftsteller wie von einem eitlen Phrasenhelden zu reden, so erklärt sich das wohl aus der grenzenlosen Verachtung, mit welcher Seneca von der Geschichte und allen fachwissenschaftlichen Bemühungen redet Als er seine epistulae morales schrieb, wollte er sich auf das

was vor allem not thut, konzentrieren. Die Gelehrten, die er immer Schwätzer genannt hat, nennen ihn jetzt einen Schwätzer. Sie scheinen ihm aetatem in syllabis conterere atque docere, quae essent dediscenda, si scires. Der Kreis des in seinen Augen Gleichgültigen ist allerdings sehr weit. So z. B. begreift er nicht, wie ein denkender Mensch sich solcher Lappalien wegen, wie in seinen Augen der Krieg zwischen Cäsar und Pompejus ist, im mindesten aufregen kann. Die ganze politische Geschichte ist ihm ein blofses Ameisengewühl. Formicarum iste discursus est in angusto laborantium. Man kann sich keinen gröfseren und interessanteren Gegensatz denken als den zwischen Seneca und einem modernen Fachgelehrten, der bis in die achtziger Jahre seines Lebens, funus sub ipsum, noch fortfährt, frisch und munter in Bibliotheken zu excerpieren und zu kollationieren, und dabei selbst auf der Menschheit Höhen zu wandeln glaubt. Ich bin sicher, dafs Seneca auch über das vorliegende Buch das Urteil gefällt haben würde: I nunc et longam esse vitam nega (epist. 88). Das soll uns moderne Menschen aber nicht hindern, dem erfolgreichen Fleifs und der gewissenhaften Methode des Verfassers die gebührende Anerkennung zu teil werden zu lassen.

Gr. Lichterfelde bei Berlin. O. Weifsenfels.

Paul Harre, Lateinische Schulgrammatik. Erster Teil: Formenlehre. Vierte Auflage. Besorgt von Ferd. Becher. Berlin 1899, Weidmannsche Buchhandlung. VIII u. 122 u. XXVII S. geb. 1,60 *M.* — Zweiter Teil: Syntax. Dritte Auflage. Bearbeitet von H. Meusel. Berlin 1900, Weidmannsche Buchhandlung. XII u. 244 S. geb. 2,40 *M.*

Die neue Auflage von Harres Lateinischer Schulgrammatik ist ein glänzender Beweis für den Fleifs und die Sorgfalt sowie für das pädagogische Geschick des leider so früh verstorbenen Verfassers. Denn die beiden Herausgeber, vortreffliche Kenner des lateinischen Sprachgebrauchs und erfahrene Schulmänner, haben bei der Nachprüfung des grammatischen Stoffes und der Darstellungsform verhältnismäfsig nur selten Veranlassung gefunden, Änderungen vorzunehmen oder Zusätze zu machen.

Die wenigsten Änderungen hat die Formenlehre erfahren, und von Bedeutung ist nur die Vermehrung der Komposita im „Verzeichnis der wichtigsten Verben nach ihren Grundformen“. Sie wird manchem willkommen, niemand unangenehm sein. Bei einer neuen Auflage möchte ich aber empfehlen, die Komposita nicht einzurücken, wie es bisher geschehen ist, sondern die Anfangsbuchstaben der einzelnen Kolumnen genau unter einander zu stellen. Dadurch würde das Bild der Seiten wesentlich ruhiger werden, und die Simplicia würden sich auch so genügend abheben, zumal wenn sie mit Nummern versehen würden. Sehr wünschenswert wäre auch die Aufnahme der in diesem Verzeichnis enthaltenen Simplicia in das alphabetische Register am Schlusse der

Formenlehre. Denn da in dem Verzeichnis für die Anordnung der anlautende Buchstabe mit Recht viel weniger von Einflufs gewesen ist als die Perfekt- und Supinbildung, der auslautende Konsonant und der Stammvokal, so wird es dem Schüler oft schwer, ein Verbum, über dessen Tempusbildung er im Zweifel ist, zu finden.

In der Syntax haben die Angaben über die grammatischen Thatsachen nur ganz vereinzelt eine kleine sachliche Änderung erfahren. Schreib- und Druckfehler, die sich in Citaten fanden, sind berichtigt. Beispiele, die sich nach dem gegenwärtigen Standpunkt der Kritik nicht mehr halten liefsen oder ungeeignet erschienen, sind gestrichen und gewöhnlich durch andere ersetzt. — In formeller Hinsicht sind kleine Ungenauigkeiten oder mögliche Mifsverständnisse beseitigt; hier und da haben sich unbedeutende Zusätze und Änderungen als wünschenswert erwiesen, besonders „wenn eine Regel in einer guten alten Fassung allgemein bekannt und in den meisten Grammatiken in dieser Fassung zu finden war, oder wenn durch einen geringfügigen Zusatz oder durch eine kleine Umstellung ein besserer Tonfall in eine Regel kam“. Die meisten dieser Änderungen kann man als Verbesserungen betrachten; nur bedaure ich, dafs Harres überaus zweckmäfsiger Regel über die Behandlung des Prädikatsnomens beim Infinitiv (Es steht nur dann im Nominativ, wenn sein Beziehungswort im Nominativ steht; sonst im Akkusativ) die bekannte alte, weniger einfache und zu Verwechselungen führende Fassung zugefügt worden ist. — Nicht ganz unbedenklich sind die gröfseren Zusätze, zu denen sich Meusel veranlafst gesehen hat. Zwar die bisher ungern vermifste Regel über den Ersatz des Gerundiums durch das Gerundivum (§ 192, 2) ist durchaus willkommen; aber weniger notwendig erscheint die Aufzählung der verschiedenen Gebrauchsweisen des Gerundiums und Gerundivums (§ 192, 3), zumal das Wichtigste davon in § 192, 4 und 5 enthalten ist. Noch weniger einverstanden bin ich mit der Ergänzung der Regel über den Gebrauch der Tempora in indikativischen Nebensätzen (§ 213, 1). Eine Vervollständigung war allerdings notwendig, da Harre nur lehrte, dafs die gleichzeitige Handlung durch ein Tempus der Dauergruppe, die vorzeitige durch ein Tempus der Vollendungsgruppe in jeder Zeitstufe ausgedrückt werde, dagegen über die Zeitstufe selbst nichts sagte. Leider hat aber Meusel die Zeitstufe wieder nach der alten Art, nämlich mit Beziehung auf das Tempus des übergeordneten Satzes, bestimmt, trotzdem diese Fassung weder den grammatischen Thatsachen und dem Grunde der Erscheinung noch dem praktischen Bedürfnis gerecht wird. Warum lehrt man nicht einfach: Handlungen der Gegenwart oder unbestimmten Zeit werden durch das Präsens (Gleichzeitigkeit!) bezw. Perfekt (Vorzeitigkeit!), Handlungen der Vergangenheit durch das Imperfekt bezw. Plusquamperfekt, Handlungen der Zukunft durch

das Futurum I bezw. Futurum II ausgedrückt? Vollständig überflüssig, ja geradezu störend ist nach den Regeln des § 240. 1. 2 und Anm. 1 die ziemlich umfangreiche Ausführung über den Ersatz und die Umschreibung des Konjunktivs Futuri. § 219 ist der Zusatz, dafs in Hauptsätzen der Indikativ stehen müsse, wenn er im Deutschen gesetzt werden könne, weniger notwendig als eine Bemerkung über das Tempus der Verba können, müssen u. s. w., und wenn jetzt die betreffenden Verba angeführt werden in der Fassung „können, müssen, sollen und unpersönliche (statt „sinnverwandte") Ausdrücke, so sehe ich darin eine Verschlechterung der ursprünglichen Fassung. Die in § 226, 2 eingefügte Unterscheidung von *-ne*, *nonne*, *num* ist entbehrlich; wenn aber die Harresche Bestimmung „*nonne* = nicht, *num* = etwa" unzureichend erschien, mufste die Ergänzung in § 207, 1, b gegeben werden. — „Eine wesentliche Erweiterung, ja vollständige Umarbeitung hat das Register erfahren", dessen Seitenzahl infolge dessen von 16 auf 36 gestiegen ist. Diese Ergänzung ist um so willkommener, da Harres Grammatik nicht blofs ein Lern-, sondern auch ein Nachschlagebuch sein soll und es bisher nicht immer leicht war, die Stelle, wo man Auskunft erhalten konnte, zu finden.

Am Schlusse seiner Vorrede bemerkt Meusel mit Recht, dafs der äufsere Erfolg der Harreschen Grammatik nicht den aufserordentlich günstigen Urteilen der Kritik und dem inneren Werte des Buches entsprochen habe, und er sieht den Grund davon in der jetzt herrschenden Strömung und in dem Bestreben, den Schülern nur die unentbehrlichste Nahrung, nur das notwendige trockene Brot zu bieten. Ich glaube, der Grund ist ein etwas anderer. Gar manche Lehrerkollegien haben sich wohl bei der Wahl der Grammatik zu sehr durch den Wunsch leiten lassen, dafs das grammatische Lehrbuch genau dem eingeführten oder einzuführenden Übungsbuche entspreche. Andere mögen auch der Meinung gewesen sein, dafs der von Harre nur zum Nachschlagen oder zur gelegentlichen Durchnahme bestimmte Stoff zwar nicht überflüssig, aber durch die Sternchen, die eckigen Klammern und den kleineren Druck einiger Anmerkungen nicht genügend von dem eigentlichen Lernstoffe geschieden sei. Ich möchte darum empfehlen, bei einer neuen Auflage alles, was nicht zur systematischen Durchnahme bestimmt ist, in Petit zu setzen und dadurch das einzige Bedenken, das mit einigem Rechte gegen die Einführung der Grammatik geltend gemacht werden kann, zu beseitigen. Denn das wird niemand bestreiten, dafs an Zuverlässigkeit der grammatischen Angaben, an Klarheit, Knappheit und Übersichtlichkeit der Darstellung Harres Buch keiner der neueren Schulgrammatiken nachsteht, aber gar manchem weit verbreiteten Lehrbuche durch seine trefflichen Eigenschaften überlegen ist.

Berlin. H. Fritzsche.

Anton Kreuser, Übungsbuch zum Übersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische im Anschlufs an die zumeist gelesenen Schriftsteller für die oberen Klassen der Gymnasien. Glogau 1900, Carl Flemming. 80 S. 8. geb. 1,60 ℳ.

Vorliegendes Übungsbuch enthält Übungstücke, die sich an Sallusts bellum Iugurthinum, Ciceros Rede pro lege Manilia, Livius' Buch VII. VIII. IX, Tacitus' Germania und Annalen I. II anschliefsen; angehängt sind einige Stücke über Horaz und sein Verhältnis zu Oktavian. Die Vorlagen sind nicht auf Einübung bestimmter grammatischer Regeln berechnet, sondern gründen sich auf die bis Untersekunda erworbenen Kenntnisse und sollen diese in den obern Klassen erweitern und vertiefen, ohne besondere Feinheiten zu verlangen. Eine genauere Durchsicht der Stücke zeigt, dafs der Schüler genügend Gelegenheit zum Nachdenken findet, namentlich in dem letzten Drittel des Buches. Der Wortschatz ist so gewählt, dafs die Übungsstücke auch ohne vorhergehende Lektüre bearbeitet werden können, und darin liegt ein Vorzug des Buches; nur selten sind Übersetzungshilfen im Texte selbst gegeben. Wenn auch der Umfang des Buches für drei Schuljahre (Obersekunda bis Prima) etwas gröfser sein sollte, so eignet sich dasselbe doch zur Benutzung in der Schule, um das leidige Diktieren zu vermeiden, besser als die vielen Übungsbücher, die sich an eine einzelne Schrift in zu grofser Ausführlichkeit anlehnen; hier ist zur Vermeidung der Ermüdung genügende Abwechselung geboten. Es wäre freilich wünschenswert, wenn den Lehrern der obersten Klassen eine gewisse Freiheit in der Benutzung der Übungsbücher für diese Stufe eingeräumt würde, damit von Zeit zu Zeit, um Mifsbrauch zu verhüten, mit den Vorlagen gewechselt werden könnte. Somit sei das Buch den Kollegen zur Benutzung empfohlen; eine grofse Anzahl der Übungsstücke eignet sich zu Abiturienten-Vorlagen.

Köln. J. Pirig.

Mart. Hartmanns Schulausgaben französischer Schriftsteller. Leipzig, Stolte.

1) Nr. 10: André Theuriet, Ausgewählte Erzählungen, herausgegeben von G. Franz. 1897. IX u. 92 S. 1,20 ℳ.

2) Nr. 19: A. Laurie, Mémoires d'un Collégien, 2. Auflage, herausgegeben von K. Meier. 1900. XIV u. 111 S. 1,20 ℳ.

3) Nr. 20: J. Michelet, Tableau de la France, herausgegeben von M. Hartmann. 1897. XII u. 78 S. 1,20 ℳ.

4) No. 21: G. Bruno, Francinet, herausgegeben von A. Mühlan. 1898. III u. 96 S. 1,20 ℳ.

5) Nr. 22: P. Lanfrey, Campagne de 1806 et 1807, herausgegeben von P. Apetz. 1899. VIII u. 96 S. 1,40 ℳ.

6) Nr. 23: V. Hugo, Gedichte (Auswahl), herausgegeben von M. Hartmann. 1899. XXI u. 115 S. 1,40 ℳ.

7) Nr. 24: A. Daudet, Aventures prodigieuses de Tartarin de Tarascon, herausgegeben von J. Hertel. XXI u. 103 S. 1,20 ℳ.

Alle sieben Bändchen mit erklärenden Anmerkungen, Nr. 19, 21, 24 aufserdem mit Wörterbuch.

Zu 1). Von den neun hier vereinigten Erzählungen Theuriets sind sechs: La Saint-Nicolas, La Truite, La Peur, Un fils de veuve, Le Fossoyeur und Le Noël de M. de Maroise schon in anderen Schulausgaben — von Wychgram, Gundlach, Sarrazin — mitaufgenommen und haben sich, abgesehen vielleicht von der allzu herben und ernsten Skizze La Peur, im Unterricht bewährt. Neu sind mir Le Pommier, die rührende Geschichte von einer jungen russischen Malerin, die sich durch ihren Kunsteifer in einem Garten in Sèvres den Tod holt und von den schlichten Gärtnersleuten innig betrauert wird; ferner Les Sapins, eine Anekdote, die im Anschlufs an einen losen Schülerstreich Achtung vor dem Leben der Pflanzenwelt einschärft; schliefslich Le Curé de Vireloup, die Erzählung von einem Dorfpfarrer, der seine dem Gottesdienst entfremdete Gemeinde durch sein Klarinettenspiel wieder an die Kirche fesselt. Auch diese Erzählungen zeigen die anerkannten Vorzüge Theuriets, gesunde Lebensauffassung, Liebe zur Natur, Sinn für schlichtes Familienglück, eine frische, durch Anklänge des lothringischen Patois belebte Sprache[1]).

Der Herausgeber wird seiner nicht leichten Aufgabe durchaus gerecht. Die sorgfältigen Anmerkungen sind dem Standpunkt des reiferen Schülers glücklich angepafst; sie bieten ihm nicht nur durch die Erklärung sachlicher und sprachlicher Schwierigkeiten, sondern auch durch die Übersetzung seltnerer Ausdrücke die Beihilfe, welche die Freudigkeit bei der Vorbereitung fördert und erhält. — Eine Erklärung wünschte ich noch für folgende Stellen: 4, 20 un pays, 20, 4 venait, 20, 9 censément, 27, 32 anémones pulsatilles, 36, 14 embroussailler (steht bei Sachs erst im Suppl.), 52, 28 déchirement (es bezeichnet hier das Rasseln der Mitrailleusen-Schüsse). — 18, 30 heifst le montant (de la sève) nicht „die starke Würze", sondern „das Aufsteigen", „der Trieb", vgl. 23, 5 Un riche afflux de sève montait . . . und 43, 19 un fondant. — 34, 20 kann brasillement nicht „Leuchten" heifsen, sondern nur (was in den Wörterbüchern fehlt) „sengende Glut", vgl. brasiller auf Kohlen rösten. — 48, 6: mors und gars sind nicht die Abkürzungen, sondern die Grundformen von morceau und garçon. — Eine Angabe der Etymologie erwartet man 68, 22

[1]) Eine dankenswerte Zusammenstellung der mundartlichen Worte bei Theuriet giebt F. Lamprecht im Progr. des Berl. Gymn. z. Gr. Kl. v. 1900. In der Aufzählung (S. 14) vermisse ich *valter* aus La Saint-Nicolas (s. Franz zu 4, 3). Nicht dialektisch ist *ponte* (Spieler, der beim Hasardspiel einsetzt); nicht speziell lothringisch *ma fine* (im Sinne von ma foi), das sich auch in Daudets Tartarin findet; nicht auf das Maas-Departement beschränkt *chandelle* (Samenbüschel des Löwenzahn), das in diesem Sinn wiederholt bei Erckmann-Chatrian vorkommt. — *Dieu de lassus* (S. 21) ist einfach = Dieu de là sus. — *Camp-volant*, *cocotte* (Tiegel), *nomme* (= n'est-ce pas) finden sich auch in La Saint-Nicolas, *chalaide* auch in Les Sapins (s. Franz).

bei dame und 69, 3 bei pardi. — Zu 42, 16 soll es wohl heifsen „an der nordöstlichen Grenze Frankreichs im Dép. Meuse". Sonst ist der Druck sehr sorgfältig.

Zu 2). Das Bändchen hat die Bestimmung, den deutschen Schüler mit dem französischen Schulleben bekannt zu machen. Was der Herausgeber zur Erreichung dieses Zweckes in seiner Einleitung „zur Geschichte des französischen Unterrichtswesens" und in den sehr ausführlichen Anmerkungen beiträgt, verdient uneingeschränktes Lob. Er beherrscht den Gegenstand vollständig und schöpft überall aus den zuverlässigsten Quellen. Dahinter steht der Wert der Erzählung selbst erheblich zurück. Sie behandelt die ersten Schulerlebnisse eines Quartaners (sixième) auf einem staatlichen Alumnat um 1855, nach meinem Geschmack ohne besonderen Reiz; das Schulleben wird — bis auf einige Stellen — weder anschaulich noch humorvoll dargestellt. Sogar an der rechten Wahrscheinlichkeit fehlt es hier und da, besonders am Schlufs, wo der junge Held nach einem sehr bösartigen Streich, der ihm zu Weihnachten beinahe schimpfliche Entlassung eingebracht hätte, zu Ostern einen ersten Preis (prix d'excellence!) zuerteilt bekommt. — Zu den Anmerkungen: 5, 10 des plus . . . als „absoluter Superlativ" ist auch im bejahten Satz häufig, vgl. 9, 11; 28, 16; 48, 15. — 23, 8 hat faire campagne einen allgemeineren Sinn als „ins feindliche Lager einbrechen", etwa „kämpfen", vgl. Z. 10 cette petite guerre. — 42, 13 de la plus belle eau nicht „vom schönsten Wassergrün", sondern „vom schönsten Wasser"; der Glanz der Eidechse wird mit dem eines Edelsteins verglichen. — 48, 29 sué sang et eau: auch im Deutschen sagt man: „Blut und Wasser schwitzen". — 91, 16 à tout seigneur, tout honneur: die Erklärung „Jedem nach Verdienst" ist nicht einleuchtend; das Sprichwort bedeutet, wie gewöhnlich: „Ehre, dem Ehre gebühret", d. h. hier: der Grofsvater kommt zuerst. — 101, 31 plats montés heifst fertig aufgetragene Gerichte. — Eine Angabe der Grundbedeutung vermifst man 9, 27 andouilles, eine Erklärung überhaupt 20, 20 et encore, 38, 10 il n'était pas jusqu'à . . . que . . . ne, 60, 3 au moins (nur ja nicht). — Das Wörterbuch ist mit peinlicher Genauigkeit gearbeitet und grofser, ja allzu grofser Ausführlichkeit. Eine Menge Wörter könnten fehlen; kein Sekundaner wird z. B. admirer, âge, apercevoir, arme, attaquer (alle in ihrer eigentlichen Bedeutung) nachschlagen. Vermifst habe ich bei einer Stichprobe indiscrétion, dessen Übersetzung bekanntlich oft Schwierigkeiten bereitet und das 99, 13 mit „alberne Zudringlichkeit" wiederzugeben ist. Unter die mit h consonne anfangenden Wörter gehören auch hausser und hors; S. 35 l. poupée. — Druckfehler im Text: 5, 32 l. fût, 6, 26 me faire, 47, 34 l'autre?, 54, 36 et (statt te), 58, 1 Il n'y avait, 2 ils étaient si bien armés, 80, 16 l'infirmerie, in den Anmerkungen zu 59, 29 eximere statt exemere.

Zu 3). Michelets Tableau de la France, dessen Text der grofsen Histoire de France entstammt, hat Hartmann hier zum ersten Mal der Schullektüre zugänglich gemacht. Der Herausgeber bezeichnet das Werk als „eine geniale Darstellung, voll Leben und Bewegung, eine innige Verschmelzung von Geographie und Geschichte", als „eine aufserordentlich reiche Quelle geistiger Anregung im allgemeinen und zugleich eine unvergleichlich ergiebige Fundgrube für die Kenntnis von Land und Leuten". Man kann dieses Urteil willig unterschreiben und dabei doch Zweifel hegen, ob sich das Werk zur Lektüre an deutschen Schulen eignet. Denn der geistvolle Verfasser wendet sich an hochgebildete, vielseitig und gründlich unterrichtete Leser, an Leser, die ihre Bildung als Franzosen empfangen haben, die aufs genauste Bescheid wissen mit der Geographie, der politischen, litterarischen und Kunstgeschichte ihres Landes, er setzt auf allen diesen Gebieten aufser einer gewissen Reife des Urteils ins einzelne gehende Kenntnisse voraus. Man vergleiche z. B. Sätze wie die folgenden: 21, 12 ff. Fontenay fournit de grands légistes, les Tiraqueau, les Besly, les Brisson. La noblesse du Poitou donna force courtisans habiles (Thouars, Mortemart, Meilleraye, Mauléon), 21, 36 ff. Sans remonter jusqu'au serf Leudaste, de l'île de Rhé, dont Grégoire de Tours nous a conservé la curieuse histoire, nous citerons le fameux cardinal de Sion, qui arma les Suisses pour Jules II, les chanceliers Olivier sous Charles IX, Balue et Doriole sous Louis XI, 44, 29 ff., wo dicht hintereinander Mably, Condillac, d'Alembert, Lalande, Bichat aufgezählt werden, 66, 15 ff. A nous les batailles de Bouvines, Roosebeck, Lens, Steinkerke, Denain, Fontenoy, Fleurus, Jemmappes; à eux, celles des Éperons, de Courtray; 71, 20 ff., wo sich die Namen der französischen Künstler Claude Lorrain, Le Poussin, Lesueur, Goujon, Cousin, Mansart, Lenôtre, David, Grétry aufreihen. Man beachte, dafs fast überall diese Eigennamen nur angeführt werden, ohne dafs der Leser Genaueres über sie erfährt; die Bekanntschaft mit ihnen wird eben vorausgesetzt. Dafs nun der Lehrer die nötige Grundlage für eine fruchtbare Durcharbeitung des Buches bei unseren Schülern vorfinde, glaubt auch der Herausgeber nicht, der es selber bitter beklagt, dafs sie in der Geographie Frankreichs so schlecht beschlagen sind; er hätte diese Klage ohne weiteres auch auf die Kenntnisse in der französischen Geschichte ausdehnen können. Es müfsten also die zum Verständnis des Werks unbedingt nötigen Vorkenntnisse vor oder neben der eigentlichen Lektüre den Schülern beigebracht werden. Und dies ist bei der geringen Zahl der zur Verfügung stehenden Lehrstunden — wenigstens auf dem humanistischen Gymnasium — schlechterdings unerreichbar. Etwas günstiger liegen vielleicht die Verhältnisse auf Real- und Reformgymnasien.

Wie viele und umständliche Erklärungen der Text erfordert,

zeigt der Umfang der auf das sachliche Gebiet sich beschränkenden Anmerkungen (53 S. auf 78 S. Text), die der Herausgeber der reichen Fülle seiner Kenntnisse und persönlichen Erfahrungen entnommen hat. Sie lassen den Leser nur an sehr wenigen Stellen im Stich, so 40, 17 ce renégat ...?, 49, 22 un épicier de Troyes ...?, 53, 26 le ferblantier de Nuremberg?, 56, 6 le verbe de Calvin?; 59, 36 macht auch die Anmerkung nicht verständlich, wieso „le grand comte de Champagne" als König von Jerusalem bezeichnet werden kann, denn Thibaut IV war dies nicht; Michelet scheint ihn mit dem Grafen Heinrich verwechselt zu haben, der ein halbes Jahrhundert vorher dem Namen nach König von Jerusalem, aber nicht von Navarra war. — 29, 18 ist die Anmerkung zu Roncevaux historisch nicht genau, da es zwar nach der Dichtung Sarazenen, in Wirklichkeit aber Basken waren, die Karls Nachhut auf dem Rückzug überfielen. In den Anmerkungen selbst bedürfte 37, 13 der Begriff „Quietismus" der Erläuterung.

Sprachliche Erklärungen scheint der Herausgeber grundsätzlich auszuschliefsen, wohl deshalb, weil in Prima, wo allein das Werk gelesen werden kann, die Grammatik abgethan und dem Schüler ein gutes Wörterbuch zur Hand sein soll. Dennoch halte ich es, um der Trägheit und Gleichgiltigkeit auf diesem Gebiet vorzubeugen, für wünschenswert, dafs auch der Primaner schon bei der Vorbereitung auf besonders schwierige oder lehrreiche sprachliche Eigenheiten aufmerksam gemacht werde. So sollte er an dem merkwürdigen „de" in de drôles de corps 37, 16, an dem altertümlichen ne für ni 70, 22 nicht achtlos vorbeigehen. Auch kann er eine Worterklärung von joyeux noëls 56, 14 und de plain-pied 65, 6 schwer entbehren; seltene technische Ausdrücke wie S. 73 cérébrospinal und sensorium sollten ohne Bedenken übersetzt werden. — Ein störender Druckfehler ist mir nur in der Anm. zu 70, 5 aufgefallen: Cenabum (Orléans) wurde i. J. 52 (nicht 43) v. Chr. von Cäsar zerstört.

Zu 4). Francinet von G. Bruno (Pseudonym für Mme Fouillée, die Gattin des bekannten philosophischen Schriftstellers) ist eine in Frankreich wie in Deutschland sehr beliebte Jugendschrift, die im Rahmen einer anspruchslosen Erzählung die Grundzüge des gesellschaftlichen Wirtschafts- und Sittenlebens vorführt. Es bietet in dieser Hinsicht ein Seitenstück zu dem nicht minder beliebten Werke derselben Verfasserin: Le Tour de la France par deux enfants, worin die verschiedenen Provinzen Frankreichs in ihrer Eigenart geschildert werden. Die Vorzüge des Werkes — eine klare und geschmackvolle Sprache, ein verständiges Erfassen des kindlichen Standpunktes, ein reicher und geschickt gegliederter Inhalt — machen die Anerkennung, die es gefunden hat, erklärlich; zu wünschen wäre freilich in beiden Werken eine kräftigere Erfindungsgabe für die Erzählung und etwas mehr Zurückhaltung im Vortragen moralischer Lehren. Überhaupt macht sich in

französischen Jugendschriften der Übereifer in sittlichen Vorschriften oft ebenso lästig bemerkbar wie anderswo die Übertreibung in wohlgemeinten und wohlbegründeten, aber auf die Dauer abstumpfenden Mahnungen zu Frömmigkeit und Vaterlandsliebe.

Aus diesem Werk, das übrigens schon in mehreren anderen Sammlungen von Schulausgaben bearbeitet ist, hat Mühlan mit geschickter Hand und in völliger Unabhängigkeit von seinen Vorgängern einen knappen Auszug hergestellt, der sich glatt liest; Lücken im Zusammenhang machen sich nur an wenigen Stellen — 9, 26; 11, 28; 37, 30 — fühlbar.

Die Anmerkungen sind für die Stufe, der das Bändchen als Lektüre zugewiesen ist, nämlich Untersekunda, etwas zu elementar; doch glaube ich, dafs es auch für Obertertia einen geeigneten Lesestoff abgiebt, und in diesem Fall läfst sich gegen den Standpunkt, den die Anmerkungen wählen, nichts einwenden. Dafs neben den nicht eben häufig erforderlichen Sacherklärungen auch die Behandlung sprachlicher und grammatischer Eigentümlichkeiten nicht verschmäht wird, kann ich nur billigen. Vermissen wird der Schüler eine Erklärung 39, 11 bei dem adverbial gebrauchten avec, 86, 31 bei une d'incendiée; neben der Übersetzung war eine Erklärung zu geben zu 74, 2 prendre du côté des champs; unnötig ist die Anm. zu 40, 11; 41, 1 u. 5. — In einigen Anmerkungen läfst die Fassung oder Auffassung an Genauigkeit zu wünschen, so zu 8, 3: in dem Satz il n'y a que les lâches à mentir hängt à mentir nicht von lâches, sondern von il y a ab; zu 9, 4: die Konstruktion des Dat. c. Inf. ist bei laisser, entendre, voir nicht so ausgedehnt wie bei faire; zu 17, 14—16: parce que ist an zweiter Stelle mit bewufstem Nachdruck wiederholt, an dritter Stelle (nach je t'aime aussi) könnte gar nicht blofses que stehen; 29, 7 heifst s'appliquer fleifsig sein; die Anmerkungen zu 46, 10 und 47, 17 erwecken den irrtümlichen Eindruck, als ob es sich um zwei verschiedene Baumarten (bananier) handelte; die Anm. zu 61, 16 f. steht schon zu 33, 12, die zu 79, 3 schon zu 38, 22; unverständlich ist die Anm. zu 77, 1: „bei Aufzählung derselben Artbegriffe bleibt der Artikel weg". Zu 28, 33: warum ist ein preufsischer und nicht ein französischer Zinsschein im Facsimile abgedruckt?

Die äufsere Gestalt des Bändchens empfiehlt sich durch Sorgfalt, bis auf den ganz regellosen Gebrauch der Anführungszeichen. — Druckfehler: 20, 2 l. tandis qu', 44, 5 l. 80 (quatre-vingts) statt 24 (vingt-quatre), 57, 9 l. recrutés, Anm. zu S. 45 l. 14, 15 statt 4, 5. — Das Wörterbuch ist sorgsam und geschickt angefertigt; S. 17 l. environnant; ohne inneren Zusammenhang ist die Folge der Bedeutungen von en S. 16; die Bezeichnung des Nasallautes durch ng (z. B. „ennui, en = ang") ist irreführend.

Zu 5). Lanfreys Geschichtswerk und besonders der Abschnitt, der die Feldzüge der Jahre 1806/7 behandelt, ist schon seit etwa

20 Jahren als Lektüre auf deutschen Schulen mit gutem Erfolg eingeführt, zuerst durch die Ausgabe von Ramler (Weidmann), dann durch die von Sarrazin (Renger). Wenn man auch inzwischen zu der Erkenntnis gekommen ist, dafs Lanfrey dem militärischen und politischen Genie Napoleons nicht überall gerecht wird, so bleibt ihm doch das Verdienst, dafs er dem für den Weltfrieden hochgefährlichen Napoleon-Enthusiasmus, den vor allen Thiers durch seine glänzend geschriebene, aber gewissenlos tendenziöse Histoire du Consulat et de l'Empire entfacht hat, mit den Waffen ehrlicher und gründlicher Kritik mutig entgegengetreten ist. Wir Deutschen haben um so mehr Veranlassung, sein Werk zu schätzen und der Jugend zu empfehlen, weil er unseren vaterländischen Gefühlen unparteiisch und ritterlich gerecht wird. Die Eigenart seiner Sprache stellt auch an den reiferen Schüler ziemlich hohe Anforderungen, doch macht sich die Mühe des Eindringens in diese geistvolle, scharfpointierte Schreibweise reichlich bezahlt.

Der von Apetz hergestellte Auszug ist etwas knapp, aber doch wohlabgerundet; er beschränkt sich auf das, was deutsche Schüler hauptsächlich anziehen mufs, und zerlegt recht geschickt den Stoff in kleinere Abschnitte, von denen jeder eine Einheit für sich oder mit ein paar anderen zusammen eine übersichtliche Gruppe bildet.

Die Anmerkungen sind meist sachlicher Natur; sie geben aus zuverlässigen Quellen kurz und treffend die nötigen Erklärungen und Berichtigungen des Lanfreyschen Textes. Hierin stellt die Ausgabe von Apetz gegenüber den früheren einen entschiedenen Fortschritt dar. — Im einzelnen sei noch bemerkt: Zu 8, 10: es fehlt der deutsche Titel der von Palm herausgegebenen Schrift, nämlich „Deutschland in seiner tiefen Erniedrigung." — Zu 36, 1 lady Hamilton: der springende Punkt, die eheliche Untreue, hätte nicht aus Zartgefühl übergangen werden sollen. — Unnötig war die Anm. zu 50, 25, während 93, 14 eine Anm. verlangte. — Die Anm. zu 64, 11 bezieht sich auf die Lesart tout autre chose, im Text steht aber toute autre chose. — Die Beihilfen, die für die Übersetzung geboten werden, sind spärlich, aber meist angemessen. Ein Hinweis auf die Grundbedeutung wäre zu wünschen zu 7, 22 battre en froid, 10, 4 entier, 33, 11 la brute militaire, 56, 7 entamer. — Tenir de ist weder zu 14, 14 noch zu 80, 30 glücklich wiedergegeben, es bedeutet „haben von" und kann an beiden Stellen mit „zeigen" übersetzt werden.

Zum Schlufs kann ich mit Rücksicht auf die Aussprache-Anweisung zu 20, 28 „Eisenach spr. äsnak" und zu 48, 4 „Koenigsberg, auch kenisbärg gespr." den Wunsch nicht unterdrücken, dafs man auf deutschen Schulen aufhören möge, deutsche geschichtliche und geographische Namen nach französischer Weise

auszusprechen, aufser da, wo die Franzosen den deutschen Namen durch Umformung, wie bei Cologne, Mayence, Ratisbonne, oder durch naheliegende Anpassung der Laute, wie bei Berlin, sich gleichsam zu eigen gemacht haben. Mögen immerhin Engländer und Franzosen — im Gegensatz zu dem von uns Deutschen beliebten Respekt vor fremder Art — deutsche Eigennamen sich mundrecht machen, ihre Aussprache echt deutscher Namen nachzuäffen sollte jedem Deutschen sein nationales Selbstgefühl verbieten. Überhaupt bin ich bei aller Achtung vor dem praktischen und pädagogischen Wert einer guten französischen und englischen Aussprache der vielleicht ketzerischen Ansicht, dafs der fremdsprachliche Unterricht weit wichtigere Aufgaben hat als die, den Schüler in die feinsten Feinheiten der französischen und englischen Aussprache einzuführen. Kein verständiger Ausländer wird es verlangen oder erwarten, dafs wir im Gespräch bei Anwendung der fremden Sprache unsere nationalen Eigentümlichkeiten völlig abstreifen; haben wir es dahin gebracht, uns dem Franzosen und Engländer in seiner Sprache vollkommen und ohne Fehler verständlich zu machen und auch seine Zunge zu verstehen, warum sollten wir uns schämen, wenn er an unserer Aussprache den Deutschen erkennt?

Zu 6). Schon seit vielen Jahren beschäftigt sich M. Hartmann wissenschaftlich und lehrend mit den Gedichten Victor Hugos, dem er eine herzerfreuende Begeisterung entgegenbringt. Da seine 1884/85 bei Teubner erschienene dreibändige Auswahl Hugoscher Gedichte für den Schulgebrauch zu umfangreich ist, giebt er jetzt eine neue Auswahl von 46 Nummern. Sie enthält in chronologischer Folge Gedichte aller Perioden und Gattungen, darunter, wie billig, die weltberühmten Schöpfungen, alle — was ich besonders freudig begrüfse — ohne Auslassung einzelner Stücke. Entbehrlich scheinen mir, weil für die ästhetische Fassungsgabe der Schüler zu hoch, Nr. 12: Oceano Nox, 15: A un Riche, 30: 1851. — Choix entre deux Passants, 31: Lettre de l'Exilé.

Auch die Anmerkungen stellen grofsenteils sehr hohe Ansprüche an die Kraft der Schüler, weniger durch das, übrigens hochinteressante, überall aus der Fülle einer staunenswerten Belesenheit geschöpfte gelehrte Beiwerk als durch das, was sie als bekannt oder selbstverständlich voraussetzen. Bei den grofsen Schwierigkeiten, auf die der Schüler fast in allen Gedichten Hugos stöfst, sollte man ihm eine etwas kräftigere Beihilfe nicht mifsgönnen, so S. 6, Z. 76 f., S. 16, Z. 91—93 (zum Text des Gedichtes Les Djinns ist überhaupt keine Anm. gegeben!), S. 28, Z. 56 (D'autres hommes comme eux!) u. 77 (le roi pour ses malheurs!), S. 35, Z. 200 (la trombe aux ardentes serres!), S. 37, Z. 46 (en montant les marées!), S. 60, Z. 34 (wo dis! sicherlich mifsverstanden wird), S. 69, Z. 8 (sur cette chose horrible!), S. 88, Z. 37 (Paix à l'immensité du soir mystérieux!), S. 95, Z. 159

(La morte écoute l'ombre!), S. 98, Z. 226 (elle a dû mourir, von den Schülern regelmäfsig falsch verstanden!). — Vokabeln werden nur selten übersetzt. Nach welchem Grundsatz ist hierbei die Auswahl getroffen? Warum wird z. B. in Nr. 4 (Mazeppa) Z. 86 érable übersetzt, nicht aber Z. 17 serpenter, Nr. 13, Z. 23 soins pieux, nicht Z. 8—10 font gazouiller . . . leurs jeux, Nr. 18, Z. 14 serein, nicht charmille, No. 28, Z. 12 bruyère, No. 33, Z. 8 troupeau? Vortrefflich ist die den Gedichten vorausgeschickte Biographie, die der Persönlichkeit des Dichters mit warmer Empfindung, aber zugleich mit gesundem Urteil gerecht wird.

Für eine zweite Auflage, die der mühe- und geistvollen Arbeit recht bald zu wünschen ist, sei auf folgende Druckversehen aufmerksam gemacht: S. 9, Z. 31 setze ein Komma hinter brise. S. 30 ff. ist die Zählung der Verse in Unordnung, auch die Berichtigung am Schlufs des Bändchens enthält wieder Unrichtiges, ebenso die zu S. 63. — S. 36, Z. 7 setze ein Ausrufungszeichen ans Ende. 61, 24 l. décroître, Z. 28 setze ein Komma. 68, 32 l. honnête. 70, 12 l. clairons, 29 sortira-t-on. 114, 32 l. Il, 39 était. Im Anhang: S. 2, Z. 9 v. u. l. 58 statt 18. S. 4, Z. 8 v. u. marchepied etc. gehört zu Z. 42. S. 5, Z. 12 v. u. l. soutenir. S. 12, Z. 3: die Anm. gehört zu Z. 78. — Z. 16 l. Franz statt des zweiten „Karl". S. 14, Z. 7 v. u. l. 23. S. 17, Z. 4 v. u. l. 116. S. 18 Mitte l. 2. Dez. 1805. S. 37, Z. 11 l. 158.

Zu 7). Der Text des Tartarin de Tarascon ist nahezu vollständig gegeben, bis auf die Baïa-Episode, die sich allerdings in unverkürzter Gestalt als Schullektüre nicht eignet. Dafs die Zurechtstutzung eines solchen allzu lockeren Abschnittes viel Kopfzerbrechen macht und auf alle Fälle eine sehr undankbare Aufgabe bietet, kann ich aus eigener Erfahrung bezeugen. Wenn aber der Herausgeber die Meinung ausspricht, dafs die von ihm vorgenommenen Streichungen — er hätte hinzufügen sollen Änderungen (z. B. 67, 20 f.; 97, 11) und Zusätze (z. B. 97, 1—4, 7) — sich bei der Lektüre nicht fühlbar machen werden, so irrt er sich. Eine Störung des Zusammenhangs liegt z. B. vor 64, 20, wo die rechte Beziehung zu Quelle chance! fehlt, ebenso 68, 35 dans la maison, 70, 14, wo es nicht einleuchtet, weshalb Tartarins Gesicht länger wird, und 27 Au logis, il ne trouva personne (wen hätte er finden sollen?), 97, 9 Barbassou . . . riant de plus belle (er hat vorher noch nicht gelacht!), und 29 Mais c'est donc tous des gredins dans ce pays? (es ist nur von einem Schurken die Rede); auch 98, 18, bei den Worten „il eut une belle idée de vengeance", fehlt die Hauptpointe; denn der Streich des Muezzin, dessen Erinnerung Tartarin seinen Rachegedanken eingiebt, ist im Auszug weggelassen. Beinahe erheiternd wirkt die Umdichtung, die der Dichter der guten Sitte halber S. 67 ff. mit dem Text vorgenommen hat: er läfst (mit Daudet) den verliebten Tartarin, vollständig zum Türken umgestaltet, ein hübsches Häuschen in

der Stadt Algier beziehen, aber — allein; an Stelle der allerliebsten Schilderung des Zusammenlebens der „Mauresque“ und des „Teur“ sind die Worte eingeschmuggelt: „De temps en temps il allait voir sa Mauresque“!! Dementsprechend trifft denn auch Tartarin bei seiner Rückkehr von dem Jagdzuge in seiner Wohnung den biederen Kapitän Barbassou „entouré de quelques bons compagnons“, aber ohne Baïa, deren Gesellschaft doch allein die Anwesenheit des Kapitäns begründen kann. Wäre es da nicht besser gewesen, statt dieses verunglückten „Ausflugs ins Sittliche“ die ganze Baïa-Episode oder doch den schlimmsten Abschnitt fortzulassen und den Zusammenhang in einer Zwischenbemerkung kurz anzugeben? Nun meint zwar der Herausgeber, die Streichung der Baïa-Episode reifse das Kunstwerk auseinander, doch will mir eine solche Zerreifsung immer noch erträglicher erscheinen als die durch jene Umdichtung vorgenommene Verunstaltung des Kunstwerks. Mit derartigen pädagogischen Experimenten sollte doch ein Dichter wie Daudet verschont werden!

So wenig ich mich mit der Behandlung des Textes befreunden kann, so willige Anerkennung zolle ich der Tüchtigkeit des Kommentars, einer Frucht sorgfältiger Forschung und gediegener Sprachkenntnis. Auch die Auswahl und das Mafs der sprachlichen Erklärungen verrät feinen Takt und reife Erfahrung.

Im einzelnen möchte ich noch Folgendes bemerken: Auf S. XI der Einleitung sind die Jahreszahlen nicht alle richtig; die Lettres de mon Moulin sind als Buch erst 1869 erschienen, Le petit Chose ist 1866 begonnen, 1867 beendet, Tartarin de Tarascon schon 1869 erschienen. Die S. XII ff. von Daudet als Dichter gegebene Charakteristik hebt mit Recht zwei Eigenschaften an ihm hervor, seine Einbildungskraft und seine Herzenswärme. Dagegen erscheint mir des Herausgebers schlechtweg absprechendes Urteil über die Hauptvertreter der naturalistischen Schule allzu einseitig; wenn er z. B. von ihnen behauptet, dafs sie „mit Vorliebe Schatten zeichnen“ und da, wo Daudet wirkliches Leben findet, „nur eine Art Uhrwerk zu erkennen vermögen“, so ist es doch etwas verwegen, mit derartigen allgemeinen Wendungen den Schöpfer eines Seelengemäldes wie Madame Bovary oder eines Kulturbildes wie Germinal abthun zu wollen. — S. XVI ff. ist das Kapitel aus Trente Ans de Paris vorausgeschickt, das von der Entstehung des Tartarin handelt, aber leider in so engem Druck, dafs man es kaum als Schullektüre verwenden kann. — Eine sprachliche Erklärung vermisse ich zu 8, 24 dire le grand duo, 13, 35 n'allez pas croire au moins, 78, 18 Terrible profession que la vôtre, eine Angabe der Grundbedeutung 52, 24 s'escrimer, 96, 8 pour le coup. — Zu 2, 35 ist die Anweisung, donner la chair de poule à qn. „aktiv zu wenden“, in dieser Form nicht verständlich. — Zu 11, 31 ist in dem Citat aus der Marseillaise zu lesen „Entendez-vous dans les (nicht nos) campagnes . . .“. —

Zu 29, 30 ist das provenzalische cargon dem Sinne nach richtig mit charge-t-on wiedergegeben, der Form nach aber ist es = ils chargent. — Zu 35, 22: dem eigentümlichen Ausdruck „il voulait laisser derrière lui comme une traînée de charme, de regrets, de bons souvenirs“ liegt nicht das Bild des Lauffeuers zu Grunde, sondern das des Kometenschweifs (vgl. bei Hatzfeld-Darmesteter „Les comètes laissent derrière elles une traînée de lumière“). — Zu 40, 19 à mesure ... que la mer devient plus dure: die Übersetzung „je höher die See geht“ pafst nicht, da im Nachsatz kein Komparativ folgt[1]; etwa: „wie allmählich die See höher geht“. — Zu 42, 5 Alcazar: im Wörterbuch, auf das verwiesen wird, fehlt das Wort. — Zu 61, 12: gros sous sind nicht „ärmliche grofse Soustücke“, sondern Zweisou-Stücke; ebenso 80, 28 und 81, 12. — Zu 87, 10: dafs von 4000 Arabern gesagt wird, sie hätten beim Lachen 600 000 Zähne gezeigt, ist freilich eine starke Übertreibung; die Vermutung des Herausgebers aber, es sei cent six mille dents zu lesen (was übrigens durchaus keine Übertreibung mehr gäbe!), ist abzuweisen. Man erwartet bei solchen scherzhaften Angaben entweder die genau ausgerechnete Zahl — wie man sagt: „Er zeigte beim Lachen 32 Zähne“ — oder eine gebräuchliche runde Zahl. Mit der scherzhaften Übertreibung will Daudet wohl andeuten, dafs ein Araber beim Lachen mehr Zähne zeigt als ein Europäer; vielleicht wirkt auch der Gebrauch des lateinischen sescenti noch nach. — Erwähnenswerte Druckfehler habe ich nicht gefunden aufser 70, 19, wo vor vouliez ein unentbehrliches en ausgefallen ist; die Silbentrennung ist hier und da regelwidrig (öfters Tara-scon, 83, 14 mag-nifique, 88, 19 seig-neuriale). In der Berichtigung am Ende des Anhangs beziehen sich die Angaben zu S. 67, 69 und 81 nicht auf den

---

[1]) Die im Hauptsatze zu à mesure que ... gewöhnlich ausgedrückte Steigerung wird hier durch die Folge von drei sich steigernden Thatsachen angedeutet. Oft aber wird die Steigerung, die sich übrigens zu einem blofsen — räumlichen oder zeitlichen — Fortschreiten abschwächen kann, im Hauptsatz gar nicht besonders bezeichnet, z. B. Daudet, Femmes d'artistes S. 116: Ah! ma chère tante, à mesure que le moment approche, si tu savais comme j'ai peur! Lettres de mon Moulin S. 221: A mesure que le réveillon approche, l'infortuné Balaguère se sent près d'une folie d'impatience, und so sehr häufig, schon bei Lesage, Gil Blas X 3: A mesure que nous nous en approchions, je prenais plaisir à voir mon secrétaire observer avec beaucoup d'attention tous les châteaux. Schliefslich scheint à mesure que bei neueren Schriftstellern seine eigentliche Bedeutung mehr und mehr zu verlieren und sich der Bedeutung von pendant que, tandis que zu nähern, nur dafs im Nebensatz das allmähliche Fortschreiten der Handlung oder des Zustandes noch fühlbar bleibt; ein schlagendes Beispiel liegt vor bei Lanfrey, Hist. de Nap. I, 362: Mais à mesure que le Directoire se refroidissait pour une rupture avec l'Autriche, Bonaparte semblait de son côté avoir tout à coup conçu des scrupules de conscience. — Weiteres über den Gebrauch von à mesure que hoffe ich an anderer Stelle beibringen zu können.

Text, sondern auf die Anmerkungen. — Das Wörterbuch ist sorgfältig gearbeitet und erfüllt durchaus seinen Zweck.

Friedenau bei Berlin. Arnold Krause.

Kurt Breysig, Kulturgeschichte der Neuzeit. Vergleichende Entwickelungsgeschichte der führenden Völker Europas und ihres sozialen und geistigen Lebens. Berlin, Bondi. Band 1: Aufgaben und Mafsstäbe einer allgemeinen Geschichtsschreibung. XXXV u. 291 S. 8. 6 ℳ. Band 2: Altertum und Mittelalter als Vorstufen der Neuzeit. 1. Hälfte (Urzeit — Griechen — Römer). XXII u. 518 S. 8. 8 ℳ.

„Die Kultur, die ich meine, umfafst im buchstäblichen Sinne des Wortes alle sozialen Institutionen wie alles geistige Schaffen. Ich möchte von Verfassung und Verwaltung der Staaten ebensoviel wie von Recht und der Sitte der Gesellschaft, vom Schicksal der Klassen und Stände ebensoviel wie von dem äufseren Verhalten der politisch geeinten und aktionsfähigen Völker in Krieg und Frieden erzählen. Ich möchte die Geschichte der Dichtung und der bildenden Kunst, der Wissenschaft und des Glaubens gleichmäfsig überliefern. Und ich möchte vor allem die Fäden aufdecken, die geistiges und soziales Leben der Völker mit einander verbunden und umsponnen halten".

Es ist also Geschichte im höchsten Sinne des Worts, was der Verfasser schreiben will; eine Geschichte, die aller wichtigen Zweige des menschlichen Glaubens, Denkens und Handelns gedenkt und ihre inneren Beziehungen klarzulegen sucht; eine wirkliche Geschichte der menschlichen Kultur in der lokalen Beschränkung auf die führenden Völker Europas, aber in der Gesamtheit ihrer Ausgestaltungen. Dafs ein solches Unternehmen ein Versuch ist und zunächst nur ein Versuch sein kann, sagt der Verfasser selbst; aber dafs dieser Versuch gemacht werden mufs, davon werden viele mit ihm überzeugt sein. Denn es ist sehr richtig, was er sagt, dafs jede Wissenschaft von Zeit zu Zeit eine Art „allgemeiner Inventarisierung ihrer Habe" vorzunehmen, ein Gesamtbild des in ihren einzelnen Zweigen Erarbeiteten herauszustellen habe, schon damit ihnen der Zusammenhang nicht verloren gehe. Eine solche allgemeine Geschichte der Kultur könnte nie den Anspruch machen, an Stelle der Einzelwissenschaften zu treten, ohne die sie nicht existieren könnte; sie würde sich ihnen zur Seite stellen, von ihnen nehmend, aber auch ihnen gebend und sie bereichernd und vertiefend. Eine solche Kulturgeschichte braucht auch nicht zu einer Geringschätzung des Singulären, insbesondere des Persönlichen in der Menschheitsentwickelung zu führen; thäte sie es, so wäre es ein Fehler der Methode, die es verlernt hätte, das Grofse als grofs zu achten, und die das, was sich tausendmal wiederholt, nur eben deshalb, weil es sich tausendmal wiederholt, höher schätzt als das, was einzig ist.

Auch dies ist dem Verfasser zuzugestehen, was er als sein gutes Recht in Anspruch nimmt, die zahlreichen vortrefflichen zusammenfassenden Werke über einzelne Zweige der geschichtlichen Entwickelung, die wir haben, zu benutzen, ohne jedesmal in eine nochmalige Prüfung des Nachrichtenmaterials eintreten zu müssen. „Voraussetzung ist nur, dafs es nicht auf eine Addition vorhandener Ergebnisse abgesehen ist, sondern auf die Herstellung eines Neuen, wirklich Ganzen". Und es sei gleich hier bemerkt, dafs durch dieses Buch ein frischer, persönlicher Zug geht; dafs Selbständigkeit des Urteils, getragen von einem vielseitigen, umschauenden Interesse und einer umfassenden Kenntnis, in jedem Kapitel hevortritt. Und um das Buch weiter zu charakterisieren: hier ist die Kulturgeschichte nicht in Gefahr, was ihr leider so oft widerfahren ist, sich in den Niederungen zu verlieren, sondern sie schreitet von einer Höhe zur anderen. Der Einflufs der Persönlichkeit sodann wird hoch eingeschätzt; die geistesgeschichtlichen Kapitel sind kein Anhang zur Sozialgeschichte, sondern stehen ihr gleichwertig zur Seite; die materiellen Interessen werden keineswegs in den Vordergrund gerückt, ja die Wirtschaftsgeschichte tritt vielleicht etwas zu sehr zurück.

Es ist neu, aber leicht zu verstehen, dafs Breysig bei dem eigenartigen Charakter seines Programms und bei dem noch andauernden Zwiespalt der Meinungen über die Methode der Geschichtswissenschaft das Bedürfnis gefühlt hat, seinem Buche eine theoretische Grundlegung vorauszuschicken, die von einem Abschnitt über die Ziele, die er seiner Forschung steckt, eingeleitet wird und sich sodann zu einer naturgemäfs knappen, aber gut geschriebenen und vielfältige Ausblicke eröffnenden, „historischen Staats- und Gesellschafts-, Kunst- und Wissenschaftslehre" erweitert. Eine Bemerkung möchte ich zunächst zu dem Prinzip der Einteilung machen. Das Kriterium für die beiden grofsen Gruppen des historischen Geschehens, die Breysig unterscheidet, das soziale und das geistige Leben, ist ihm „der alte Gegensatz von Handeln und Schauen". Ich weifs nicht, ob es völlig berechtigt ist, die Welt des Handelns mit dem sozialen Verhalten der Menschen zu einander zu identifizieren, da sich das menschliche Handeln nicht nur auf Menschen, sondern auch auf andere Objekte beziehen kann (Unterwerfung und Dienstbarmachung der Natur). Man könnte auch je nach dem Objekte des menschlichen Handelns und Denkens eine Dreiteilung vorschlagen: den Beziehungen des Menschen zu anderen Menschen (soziales Verhalten) würden dann seine Beziehungen zu der Natur im ganzen gegenüber treten, welche ihrerseits wieder je nach dem Bestreben, sie wissenschaftlich zu erkennen und künstlerisch nachzubilden (geistiges Leben), oder sie wirtschaftlich und technisch sich dienstbar zu machen (Wirtschaftsleben), in zwei Gruppen zerfallen würden. Dadurch käme die Wirtschaftsgeschichte mehr zu

ihrem Recht; ich habe den Eindruck, als fände sie als Bestandteil des sozialen Lebens nicht die genügende Würdigung. Danach würde ich auch die Ausführungen des Verfassers über das eigentliche „Grundthema der Weltgeschichte" modifizieren. Dieses ist ihm das soziale Verhalten der Menschen zu einander, Persönlichkeit und Gemeinschaft in ihrem gegenseitigen Verhältnis. Ich denke, dazu tritt als zweites das Verhältnis des Menschen zur Natur in dem oben bezeichneten Doppelsinne.

Es ist ein Vorzug des Buches, dafs es gewissen Grundtrieben des menschlichen Wesens unter den verschiedensten Formen nachgeht, so vor allem dem Persönlichkeitsdrange und dem entgegengesetzten Triebe zu lieben und sich hinzugeben, Tendenzen, deren Kämpfen und Ringen dem Verfasser wie eine ewige Melodie durch alles Geschehen, alles Handeln, Erkennen und Bilden hindurchzuklingen scheint. Gewisse Einwendungen möchte ich gegen die von dem Verfasser vorgeschlagene Unterscheidung eines starken und eines schwachen Individualismus erheben. Es ist kein Zweifel, dafs ein wesentlicher Unterschied besteht zwischen dem Individualismus dessen, der nur das eigene souveräne Ich anerkennt und rücksichtslos durchsetzt, und dem „Massenindividualismus" — der Ausdruck ist schliefslich ebenso berechtigt wie Klassenegoismus —, der ein möglichst grofses Mafs von Freiheit nicht für einen einzelnen, sondern für eine möglichst grofse Zahl von Menschen in Anspruch nimmt. Der letztere ist demokratischer Art; den ersteren aber der Aristokratie zuzusprechen möchte ich deshalb Bedenken tragen, weil jede Aristokratie, während sie allen, die nicht zu ihr gehören, gegenüber ein besonderes Mafs von Freiheiten für sich verlangt, zugleich von ihren Angehörigen eine unbedingte Unterordnung unter Standessitte und Standesinteresse fordert, d. h. ihre Individualität bewufst und gewollt einschränkt. Müfste man nicht drei Gattungen unterscheiden: den Individualismus des selbstherrlichen, nur sich selbst anerkennenden Ich, den Individualismus der Klasse und schliefslich den der Demokratie? wobei noch zu bemerken wäre, dafs der erste und dritte, weil ihrem innersten Wesen nach atomistisch, mit einander näher verwandt sind als mit dem zweiten.

Aber ich scheide von dem reichen Inhalt des ersten Bandes und wende mich dem zweiten zu, dessen erste, erschienene Hälfte das Altertum behandelt; denn mit Recht hat der Verfasser geglaubt, einer Kulturgeschichte der Neuzeit, wie er sie plante, eine ausführliche Orientierung über die vorangehenden Zeitalter vorausschicken zu müssen. Es ist eine Aufgabe von eigenartiger Schwierigkeit, Kulturgeschichte des Altertums zu schreiben, zumal hier wieder alles im Werden ist. Am nächsten liegt der Vergleich mit Jakob Burckhardt, von dessen griechischer Kulturgeschichte jetzt der dritte Band vorliegt, und dessen Gedächtnis Breysig diesen Teil seines Werkes gewidmet hat. Gewisse Unter-

schiede und Ähnlichkeiten ergeben sich sofort. Bei Burckhardt eine ungeheure Belesenheit, eine völlig unabhängige Art der Auffassung und der Quellenbeweise, verbunden mit gewollter Nichtachtung der neueren Forschung. Bei Breysig, der selbst bekennt, hier nicht eigentlich Fachmann zu sein, eine mehr abgeleitete Kenntnis der Dinge; dafür Benutzung der neueren Forschung; zugleich aber auch hier eine selbständige Durchdringung und persönliche Beurteilung des Stoffs. Burckhardt, der Analytiker der griechischen Volksseele, fafst das Griechentum von seinen Anfängen bis zu seinen letzten Ausläufern als eine Einheit zusammen; Breysig verfährt entwickelungsgeschichtlich und sucht die Stadien des Werdens klarzulegen. Eins seiner wichtigsten Erkenntnismittel ist die Vergleichung, und ihr verdankt er eine grofse Zahl treffender Bemerkungen und anregender Beleuchtungen. Die Haltung des Ganzen ist reflektierend; der Stil überall der Sache angemessen, nie trocken, oft bedeutend. Die Färbung ist, da es dem Verfasser ja immer darauf ankommt, die Einzelthatsache dem grofsen Zusammenhang einzureihen und ihr so die rechte Deutung zu geben, subjektiv; die Ausführungen wirken oft überzeugend, hier und da regen sie zum Widerspruch an; und so soll auch hier einigen Bedenken Ausdruck gegeben werden.

Die Meinung, man müsse sich die Zustände der mykenischen Zeit noch „unmäfsig plump und roh" vorstellen, wird bei dem auf Zweifel stofsen, der sich das Kunsthandwerk jenes Zeitalters vergegenwärtigt; die Analogie der Germanen versagt schon deshalb, weil sie kein Kunsthandwerk besafsen, übrigens auch deshalb, weil ihr Staat weit weniger entwickelt war. Überzeugend ist die Darstellung des Kausalzusammenhangs zwischen der abnormen Schnelligkeit der politischen Entwickelung in Athen und dem städtischen Charakter des griechischen Staates; ebenso die Schilderung der athenischen Demokratie als des klassischen Typus des Massenindividualismus Dabei ist sehr richtig darauf hingewiesen, in welchem Gegensatz dieser demokratische Geist zur Entfaltung freier Persönlichkeiten steht; man denkt daran, dafs Jakob Burckhardt seiner ergreifenden Schilderung der antiken Polis die Worte vorangesetzt hat: per me si va nella città dolente. Wenn Breysig indessen bereits im fünften Jahrhundert ein Seltenerwerden der starken Persönlichkeiten zu finden glaubt, so mufs das Widerspruch wecken. In fesselnder Weise hat er vorher das Auftreten machtvoller Individualitäten auf politischem, wissenschaftlichem und künstlerischem Gebiete am Ausgang des griechischen Mittelalters gezeichnet; aber ihre Nachfolger kommen zu schlecht weg. Er ist geneigt, das Verdienst der Pfadfinder besonders hoch zu bewerten, die Leistungen derer, die auf ihren Schultern stehen, gering anzuschlagen. Jedoch wenn Perikles dem Kleisthenes gegenüber als „grofser Redner" bezeichnet wird, so ist das eine ungenügende Charakteristik; der Prometheus des

Äschylus wird vortrefflich analysiert, aber der Fortschritt von der starren Gröfse dieses Dichters zu der psychologischen Feinheit und harmonischen Kunst des Sophokles kommt nicht zur Geltung; ähnliches gilt von der Beurteilung des dorischen und des ionischen Stiles. Wie der Verfasser Zeitalter mit Zeitalter vergleicht, so sucht er auch innerhalb der einzelnen Zeitabschnitte Analogien zu finden zwischen den einzelnen Zweigen menschlicher Bethätigung. Wenn er aber den wachsenden Realismus in Wissenschaft und Kunst, die rückhaltlosere Hingabe an den Stoff als „völlige Selbstdemütigung des schaffenden Ich" deutet und mit entsprechenden Erscheinungen auf dem sozialen Gebiete in Parallele setzt, so habe ich doch starke Bedenken dagegen, die naive, die Schwierigkeiten einfach ignorierende Art, mit der eine junge Wissenschaft und Kunst gleich auf das Ganze geht, als Ausflufs eines starken Persönlichkeitsgefühls zu bezeichnen, die Sorgsamkeit späterer Zeiten, die sich bei tieferer und klarerer Einsicht einzustellen pflegt, aus einem Abflauen dieses Gefühls herzuleiten.

Ich hätte noch mancherlei zu bemerken. Davon, dafs man unter den Gründen des Niedergangs des Hellenentums und schliefslich auch des römischen Reiches auch die „Treibhaustemperatur des südlichen Klimas" anführen dürfte, kann ich mich nicht überzeugen. Wenn sich Breysig entschieden dagegen wendet, für den Verfall der antiken Kultur in erster Linie die geschlechtliche Unsittlichkeit verantworlich zu machen, so wird man ihm nur beistimmen; doch hätte der Rückgang der Bevölkerung, der durch die — teilweise jedenfalls infolge der sozialen Not, teilweise aber auch infolge der sittlichen Laxheit — wachsende Ehescheu und die Befriedigung der Lust auf aufserehelichem Wege befördert wurde, stärker hervorgehoben werden können. In diesem Zusammenhange hätte ich gewünscht, dafs eine sozialgeschichtlich so wichtige Thatsache wie die Alimentationsstiftungen der Kaiser des zweiten Jahrhunderts Erwähnung gefunden hätte. Zu dem Ausdruck „künstliches Mittelalter", womit der Verfasser den in der späteren Zeit immer stärker werdenden und von oben her geförderten korporativen Zusammenschlufs der Stände meint, möchte ich bemerken, dafs wir eine ähnlich strenge Gliederung der Stände auch unter den absoluten Herrschern des 17. und 18. Jahrhunderts finden; es scheint doch, dafs solche soziale Tendenzen in dem Charakter des Absolutismus begründet liegen und deshalb auch in dem römischen Cäsarismus trotz seines demokratischen Ursprungs zu konstatieren sind; sodafs die Bemerkung auf S. 461, der Absolutismus neige immer zunächst zu individualisierender Behandlung, nicht als völlig berechtigt erscheint.

Breysigs Buch gehört zu den Werken, die, weil sie bedeutende Probleme anfassen und grofse Zusammenhänge überblicken, hier und da Widerspruch wecken, aber auch starke

Anregungen und einen bleibenden Eindruck hinterlassen. Wir wünschen ihm rüstigen Fortschritt und baldige Vollendung.

Halle a. S. F. Neubauer.

K. Miller, Die ältesten Weltkarten, herausgegeben und erläutert. VI. (Schlufsheft): Rekonstruierte Karten. Mit 58 Clichés (darunter 49 Karten) im Text und 8 Kartenbeilagen. Stuttgart 1898, Roth'sche Verlagshandlung. VIII u. 154 S. 10 M.

Dieses Schlufsheft verdient fast noch mehr als die früheren Abteilungen des vortrefflichen Millerschen Werkes die Aufmerksamkeit der Geographen und Archäologen. Es behandelt nämlich die Wiederherstellung der Karten, die im klassischen Altertum oder im frühen Mittelalter entworfen wurden (jedoch für uns fast sämtlich verloren gegangen sind) nach den antiken, bezüglich mittelalterlichen Texten, die sie geradezu paraphrasieren oder sich doch irgendwie, sei es unmittelbar, sei es mittelbar, auf sie beziehen.

Am ausführlichsten wird das Werk des Geographus Ravennas anonymus erörtert, das trotz seiner unerquicklichen Stilform und seiner barbarischen Sprache höchst schätzbare Notizen bringt, teilweise aus uns gar nicht mehr zugänglichen Quellen. Unter den Schriftstellern, die (S. 7) wegen ihrer „gelegentlichen Urteile" über den merkwürdigen Ravennaten aufgeführt werden, vermissen wir F. v. Richthofen. Gerade dieser aber hat in seinem grofsen Chinawerk (I, 625) nachdrücklich darauf hingewiesen, dafs die Historiker der Erdkunde bezüglich dieses Anonymus eine weit klaffende Lücke zu füllen hätten. Diese Lückenfüllung ist Prof. Konrad Miller ausgezeichnet gelungen. Er weist nach, dafs der seiner eigenen Angabe nach aus Ravenna gebürtige Autor, jedenfalls ein Geistlicher, sein Buch um das Jahr 670 lateinisch verfafst hat (Mommsens Hinweise auf Spuren der Karolingerzeit im Ravennas beruhen auf irrtümlicher Auffassung); er bespricht darauf vorurteilsfrei sämtliche im Werk des Anonymus genannten Gewährsmänner (darunter 28, deren Werke uns unbekannt sind, jedoch keineswegs, wie seltsamerweise behauptet worden, blofser Erfindung des Autors entstammen) und entwirft schliefslich Schwarzdruckkarten, die den sachlichen Inhalt der Länderbeschreibung des Ravennaten im richtigen geographischen Umrifs wiedergeben, aber auch das wunderliche Gesamterdbild (in Farbendruck) mit der kompafsähnlichen Teilung des Erdkreises in zweimal zwölf Stunden. Der Vergleich mit H. Kieperts Versuch der Rekonstruktion des nämlichen Erdbildes lehrt sofort, dafs letzterer verfehlt war, weil Kiepert die Strahlen jener Stundenscheidung vom Jerusalem-Mittelpunkt statt von Ravenna aus zog.

Ein Meisterstück ist die gleichfalls in Farbendruck wiedergegebene Rekonstruktion des nicht mit auf uns gekommenen ersten Segments der sogenannten Peutingerschen Tafel auf Grund der betreffenden Angaben späterer Schriftsteller, die nachweislich

aus ihr geschöpft haben. Das Segment stellt neben einander dar die Britischen Inseln, die Iberische Halbinsel und Mauritanien, ganz genau in der Manier der übrigen Teile dieser rein praktischen Zwecken dienenden Wegekarte.

Fernere Rekonstruktionen gelten den Erdkarten des Isidor von Sevilla, der so weit in die Jahrhunderte hinaus die Kartographie des Mittelalters beherrschte, der Kosmographie des Paulus Orosius, des Julius Honorius, den Fragmenten der römischen Reichskarte des Ammianus Marcellinus, dem Pinax des Dionysius Periegetes, der Weltkarte des Pomponius Mela sowie kleineren römischen Chorographieen, u. a. der Taciteischen Chorographie Germaniens und Britanniens (wobei S. 111 versehentlich einmal Tacitus' Schwiegervater Agrippa genannt wird).

Der Schlufsabschnitt gilt den nach bestimmten Entfernungsmafsen oder sogar nach den Koordinaten von Meridianen und Parallelkreisen entworfenen Karten des Eratosthenes, Hipparch, Polybius, Artemidor, Strabo, Plinius.

Aus dem angefügten Rückblick auf Form und Einteilung der römischen Weltkarte sei hervorgehoben die Widerlegung des christlich-mittelalterlichen Ursprungs des „Ostens" der Karten. Es ist vielmehr altrömischer Brauch gewesen, die Karten so zu zeichnen, dafs der Ostrand derselben nach oben zu liegen kam. Nach diesem römischen Vorbild sind dann alle Mappae Mundi, deren etwa 200 erhalten geblieben, geostet, lediglich mit Ausschlufs der auf griechische Quellen zurückzuführenden Macrobius- oder Zonenkarten. Die Karten der Griechen nämlich waren „genordet". Wir Neueren sind auf diese griechische Richtweise der Karten mit dem Nordrand nach oben zurückgekommen, seitdem die inhaltreichste und wissenschaftlich exakteste aller griechischen Karten, die des Ptolemäus, wiederentdeckt wurde und im Lauf der für Länderentdeckung wie Länderkartierung so bedeutungsvollen Zeit des 15. und 16. Jahrhunderts autoritative Geltung erhielt.

Ein kurzer Anhang behandelt noch die berühmte Mosaikkarte von Mâdabâ (östlich vom Toten Meer) aus dem 6. Jahrhundert n. Chr., die älteste im Original uns erhaltene Landkarte überhaupt. Sie stellt auf dem Mosaikfufsboden einer alten Kirche (wo sie erst im Dezember 1896 beim Schuttabräumen entdeckt wurde) Palästina dar, und zwar nach Römerart mit dem Ostrand nach oben, wie die hier abgebildeten Fragmente der Karte deutlich zeigen.

Der Verfasser dieses verdienstreichen, nunmehr zum Abschlufs gelangten Sammelwerks erklärt, dafs dasselbe bereits von „mehreren hundert höheren Schulen aller Art" angeschafft sei und fleifsig benutzt würde. Gemäfs seiner grofsen Wohlfeilheit bei so staunenswert reichem Inhalt (im ganzen sind 86 alte Karten vortrefflich wiedergegeben, 30 von ihnen hier überhaupt zuerst veröffentlicht) wünschen wir das Werk in jede Gymnasialbibliothek.

Halle a. S. A. Kirchhoff.

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

26. Hauptversammlung des Vereins von Lehrern höherer Unterrichtsanstalten der Provinz Hessen-Nassau und des Fürstentums Waldeck.

Wie seit einigen Jahren üblich, ging der regelmäfsig am Tage vor Himmelfahrt stattfindenden Hauptversammlung des Vereins von Lehrern höherer Unterrichtsanstalten der Provinz Hessen-Nassau und des Fürstentums Waldeck die in Verbindung mit ihr abgehaltene Jahresversammlung der evangelischen Religionslehrer an den höheren Schulen der Provinz voraus. Zum Versammlungsorte war Hersfeld gewählt worden. Dort trat die Religionslehrerversammlung in der Prima des Königl. Gymnasiums am Dienstag, den 14. Mai, nachmittags 3 Uhr, zusammen. Unter den 26 Teilnehmern befanden sich als Ehrengäste die Herren General-Superintendent D. Lohr-Cassel und Superintendent Vial-Hersfeld. Se. Excellenz Herr Oberpräsident Graf Zedlitz, Herr General-Superintendent Werner-Cassel und Herr Geh. Regierungs- und Provinzialschulrat D. Dr. Lahmeyer-Cassel waren durch den gerade zu derselben Zeit in Cassel stattfindenden Besuch Sr. Excellenz des Herrn Kultusministers Studt an der ursprünglich von ihnen beabsichtigten Teilnahme verhindert worden. Nachdem auf Bitte des Vorsitzenden, Herrn Prof. Trommershausen-Frankfurt a. M., Herr General-Superintendent Lohr das Eingangsgebet gesprochen, folgte zunächst die Erledigung der geschäftlichen Angelegenheiten; dann hielt Herr Oberlehrer Steyer-Weilburg einen Vortrag über das Thema: Welche Aufgaben erwachsen dem evangelischen Religionslehrer im Unterricht der höheren Lehranstalten im Hinblick auf die gesteigerten konfessionellen Gegensätze unserer Zeit? Er fafste seine Ausführungen in folgende Thesen zusammen:

I. Die Steigerung konfessioneller Gegensätze unserer Zeit (Erstarken des Ultramontanismus auf der einen und Erwachen protestantischen Bewufstseins auf der andern Seite) verpflichtet den evangelischen Religionslehrer höherer Lehranstalten mehr denn je, das Ziel seines Unterrichts in die Heranbildung zielbewufster protestantischer Charaktere zu verlegen.

II. Die Verfolgung dieses Zieles hat sich in gleicher Weise fern von gehässiger Polemik wie frei von evangelischer Mattherzigkeit zu halten.

III. Die Durchführung dieses Zieles ist keineswegs auf den Unterricht in den oberen Klassen zu beschränken, sondern auf allen Stufen ist je nach Möglichkeit, aber nachdrücklich daran zu arbeiten.

IV. Zum ersten ist auf allen Stufen des Unterrichts, um den Schülern die grundsätzliche Verschiedenheit römischer und evangelischer Anschauung zu immer klarerem Bewufstsein zu bringen, zu betonen, dafs „Gottes Wort und Luthers Lehr" unzertrennlich miteinander verbunden sind und dafs demgemäfs die Kirche der Reformation es fort und fort als ihre heiligste Pflicht betrachten mufs, auf die Verwirklichung des in Jesu Lehre offenbarten Lebensideals hinzuarbeiten.

1. Schon auf der Unterstufe (VI—IV) wird es nicht nur darauf ankommen, das kindliche Gemüt im biblischen Geschichtsunterricht für die grofsen Heilsthatsachen und die Glaubenshelden A. u. N. T. zu erwärmen, sondern dasselbe bei der Behandlung des Katechismus, der Besprechung von Liedern Luthers u. a. und im Anschlufs an reformatorische Gedenktage auch für die Bahnbrecher der Reformation und die von ihnen verfochtene reine Lehre zu begeistern.

2. Zwar bieten die Pensen der Mittelstufe an und für sich schon die Gewähr, dafs das in den unteren Klassen an christlich-protestantischer Anschauung Gewonnene erweitert und vertieft werde, doch dürfte mit Rücksicht auf unvollständige Anstalten und den Abgang so mancher Schüler aus der II² der Vollanstalten eine Wiederholung, bezw. Erweiterung kirchengeschichtlichen Stoffes und damit eine nachdrückliche Zusammenfassung protestantischer Lehre und Lebensanschauung am Platze sein.

3. a) Die Lektüre der Apostelgeschichte und anderer neutestamentlicher Schriften, insonderheit der apostolischen Briefe bietet leicht Gelegenheit, die Grundgedanken neutestamentlicher, besonders paulinischer Heilsverkündigung, wie sie die Grundpfeiler der Reformation geworden sind, zu entwickeln, desgleichen schon im apostolischen Zeitalter vorhandene Keime späterer Irrlehren aufzuzeigen und an der Hand der Bibellehre selbst zurückzuweisen.

b) Bei richtiger Auswahl des kirchengeschichtlichen Pensums in I² wird vor allem zu betonen sein, wie die Kirche durch Verkennung der ursprünglichen Lehre Jesu allmählich dem Verfall entgegenging und trotz aller Anstrengung aus eigener Vernunft und Kraft nicht im stande war, die Reformation an Haupt und Gliedern herbeizuführen, bis Gott in Luther sich den Mann erkor, welcher der Christenheit das alte gottgewollte Lebensideal von neuem offenbarte.

c) Die Lektüre des Römerbriefes und die Behandlung der Glaubens- und Sittenlehre in I¹ ermöglichen es, noch einmal die Summe christlich-protestantischer Lebensanschauung dem Schüler vor die Seele zu führen und den demnächst in das Leben hinaustretenden Jüngling eindringlich auf die hohen Pflichten hinzuweisen, die seiner in den sittlichen Lebensgemeinschaften von Staat und Kirche warten.

V. Zum andern ist bei aller Anerkennung und gerechten Würdigung der auch dem Katholicismus eigenen Vorzüge nicht zu verschweigen, welcher tiefgreifende Unterschied zwischen dem Glaubensleben überzeugungstreuer katholischer Christen im einzelnen und den Endzielen einer auf Herstellung

mittelalterlicher Hierarchie gerichteten römischen Kirche besteht. (Katholicismus — Ultramontanismus.)

VI. Zuletzt aber ist fort und fort darauf hinzuweisen, dafs die sittlichen Grundwahrheiten, welche in Christi Lehre uns gegeben, in Luthers Reformation uns neu gewonnen sind, aller wahrhaft veredelnden Weltanschauung und Kultur zu Grunde liegen und allein die lebenspendenden und erhaltenden Kräfte im Geschicke der Völker bilden, wie es der Rückgang romanisch-katholischer und der Aufschwung germanisch-protestantischer Staaten beweist.

VII. Wesentlich unterstützen wird es den Religionslehrer bei Durchführung des eben gezeichneten Zieles, wenn er — namentlich in einer der oberen Klassen — aufser mit dem Unterricht in der Religion auch mit dem im Deutschen oder in der Geschichte betraut werden kann.

VIII. Ganz besonders aber wird es auch bei diesem auf die Heranbildung protestantischer Charaktere abzielenden Unterrichte darauf ankommen, dafs der Religionslehrer selbst seinen Schülern als protestantischer Charakter unentwegt sich erweise und allem, was zur Weckung und Stärkung evangelischen Lebens innerhalb und aufserhalb der Schule dient, willig seine Dienste weihe.

An den von der Versammlung beifällig aufgenommenen Vortrag schlofs sich eine Generaldiskussion, woran sich u. a. die Herren Prof. Dr. Marx-Frankfurt a. M., General-Superintendent D. Lohr-Cassel, Prof. Dr. Lohr-Wiesbaden, Gymnasial-Direktor Dr. Lange-Höchst a. M., Oberlehrer Sandreck-Cassel und der Vortragende Oberlehrer Steyer-Weilburg beteiligten. Die dreistündigen Verhandlungen wurden mit einem von Herrn General-Superintendent D. Lohr gesprochenen Schlufsgebet geschlossen.

Am folgenden Tage, Mittwoch, den 15. Mai, morgens 10 Uhr, begann die 26. Hauptversammlung des Vereins von Lehrern höherer Unterrichtsanstalten in der Aula des Königl. Gymnasiums. Etwa 180 akademisch gebildete Lehrer waren der Einladung nach Hersfeld gefolgt. Herr Gymnasial-Direktor Dr. Duden-Hersfeld als Vorsitzender des Ortsausschusses eröffnete die Verhandlungen, indem er die Anwesenden, besonders die Ehrengäste, Herrn Provinzialschulrat Dr. Kaiser-Cassel als Vertreter des Königl. Provinzial-Schulkollegiums, den Veteranen des höheren Lehrerstandes Herrn Geh. Regierungsrat Dr. Göbel-Fulda, ferner Herrn Bürgermeister Kraus als Vertreter der Stadt Hersfeld, die Herren Prof. Dr. Vietor und Dr. Thiele als Vertreter der philosophischen Fakultät der Universität Marburg, den Direktor der Kriegsschule zu Hersfeld Herrn Oberstleutnant v. Rettenberg und die mit ihm erschienenen Offiziere willkommen hiefs. Se. Excellenz Herr Oberpräsident Graf Zedlitz sowie die Mitglieder des Königl. Provinzial-Schulkolegiums Herr Geheimrat Dr. D. Lahmeyer, Herr Provinzialschulrat Dr. Paehler und Herr Provinzialschulrat Otto, ebenso Herr Regierungspräsident v. Trott zu Solz hätten ihr lebhaftes Bedauern ausgesprochen, von der bereits zugesagten Teilnahme an der Versammlung durch den Besuch Sr. Excellenz des Herrn Ministers Dr. Studt in Cassel abgehalten zu sein. Zum zweiten Male tage die Wanderversammlung des Vereins in Hersfeld; gar viele, die an der ersten Hersfelder Versammlung vor 18 Jahren teilgenommen, seien inzwischen dahingegangen in das Reich, wo alle gleich seien, die mit imperium und die ohne imperium. Manches sei anders ge-

worden in den verflossenen 18 Jahren auf dem Gebiete des höheren Schulwesens und im Vereine; geblieben aber sei die ideale Auffassung des Berufes. Diese sei nicht beeinträchtigt worden durch die Vertretung der materiellen Interessen des Standes; wenn letztere ihr Ziel erreiche, so würde man das alte Wort: laeti discipuli, laeti magistri, laetissimus rector, umkehren können in: laetus rector, laeti magistri, laetissimi discipuli.

Darauf ergriff Herr Provinzialschulrat Dr. Kaiser das Wort; er dankte für die ihm seitens des Vorsitzenden zu teil gewordene Begrüfsung und erledigte sich des Auftrags Sr. Excellenz des Herrn Oberpräsidenten, auch mündlich noch einmal der Versammlung das Bedauern über seine aus dem oben angegebenen Grunde eingetretene Verhinderung auszusprechen; sodann wünschte er den Verhandlungen die reichsten Früchte.

Herr Bürgermeister Kraus-Hersfeld begrüfste die Versammlung im Namen der Stadtverwaltung, indem er darauf hinwies, dafs Hersfeld schon seit langen Jahrhunderten, seit dem Bestehen der alten Klosterschule, welche die Vorläuferin des Gymnasiums gewesen sei, als Bildungsstätte bekannt sei.

Zu Ehren der im Laufe des Vereinsjahres verstorbenen Mitglieder erhoben sich die Versammelten von ihren Sitzen.

Nachdem darauf die Präsenzliste verlesen war, hielt Herr Gymnasial-Direktor Dr. Reinhardt-Frankfurt a. M. den angekündigten Vortrag über: „Die Behandlung des zweiten Teiles von Goethes Faust in der Oberprima". Er weist darauf hin, dafs erst auf der Hanauer Hauptversammlung (1899) die Behandlung des Faust in der Prima in dem geistvollen Vortrage des inzwischen leider verstorbenen Prof. Valentin-Frankfurt a. M. erörtert worden sei. Überhaupt sei in letzter Zeit die Frage der Faustlektüre in der Schule wiederholt behandelt worden, pro und contra. Er sei entschieden für die Lektüre des Faust in der Prima: denn eine Dichtung von so gewaltiger Bedeutung, durch welche die deutsche Poesie in die Weltlitteratur eingetreten sei, eine Dichtung, die nicht nur die darstellenden Künste, sondern auch die Musik solchermafsen angeregt habe, müsse denjenigen, die zu den Gebildeten der Nation zählen wollten, bekannt sein. Allerdings sage man nicht mit Unrecht, die Dichtung sei zu schwer für Schüler. Aber eine Erklärung in der gewöhnlichen Art sei überhaupt nicht am Platze; die Darlegung des schematischen Aufbaus mache die Dichtung nicht schmackhaft. Am richtigsten würde man von dem ausgehen, was Goethe selbst in den Gesprächen mit Eckermann 1827 ausgesprochen habe: „Die Deutschen sind wunderliche Leute; sie machen sich durch ihre tiefen Gedanken, die sie überall hineintragen, das Leben schwer. Welche Idee ich in meinem Faust zu verkörpern gesucht habe? Als ob ich das selber wüfste und aussprechen könnte! Ein so reiches Leben auf die Schnur einer Idee zu reihen habe ich nicht versucht. Je inkommensurabler und für den Verstand unfafslicher eine poetische Produktion ist, desto besser". In der That sei der Faust etwas Inkommensurables, alle Versuche, ihn durch Erklärungen dem Verständnis näher zu bringen, seien vergebens. Was man alles aus dem Faust habe herauslesen wollen, sei unbegreiflich; alles Menschenleben solle darin verkörpert sein. Vielen grofsen Kunstwerken sei es so ergangen, dafs ganz entgegengesetzte Erklärungen darüber aufgetaucht seien, so z. B. dem König Ödipus des Sophokles, dem Moses des Michel Angelo: die einen

hätten ihn als den zürnenden Moses, die andern als den segnenden aufgefafst. Man müsse bei der Erklärung des Faust in der Schule vieles unberücksichtigt lassen und das übrige so erklären, wie es für die Jugend passend sei. Der Hauptgesichtspunkt sei, dafs ein aus schweren Verirrungen immerfort zum Besseren aufstrebender Mensch zu erlösen sei. Ohne einen schematischen Aufbau des Ganzen zu versuchen, solle man nur das leichter Verständliche, welches erfreulicher Art sei, für die Lektüre herausgreifen. Im ersten Teile suche Faust die Erkenntnis der letzten Wahrheiten zu stürmen; daran verzweifelnd werde er in die Sinnlichkeit herabgezogen und lade schwere Schuld auf sich. Im zweiten Teile, wo Faust den Schmerz, den die Schuld an Gretchen über ihn gebracht, betäuben wolle, werde er von Mephisto zunächst durch flache Unbedeutendheiten dahin geführt. Die klassische Walpurgisnacht übergehe man am besten. Aber den Anfang des vierten Aktes und den fünften müsse man den Schülern verständlich machen. Hier trete an Faust, nachdem er die Welt durchstürmt, die letzte Versuchung heran:

„Herrschaft gewinn' ich, Eigentum!
Die That ist alles, nichts der Ruhm."

Auf dem Lande, mit dem er belehnt sei, nehme er den Kampf auf gegen das Meer; da aber werde er habsüchtig; er klebe an der Herrschaft, gehe vernichtend vor, wo Baucis und Philemon sich seinem Herrschergelüst nicht fügen wollten. So sage Goethe es prophetisch voraus, was wir heute bei dem Verzweiflungskampfe eines zufriedenen Völkchens gegen eine Weltmacht, die es im angeblichen Namen der Kultur zu erdrücken versuche, erlebten, wie die fortschreitende Kultur das Glück von Tausenden zerstöre, die sich in die neue Zeit nicht schicken könnten. In den vier grauen Weibern nahten sich ihm dann vier böse Geister: Mangel, Schuld, Sorge und Not. Die Sorge hauche ihn an, so dafs er erblinde. Dennoch raffe er sich von neuem wieder auf zum Kampfe gegen das Meer.

„Das ist der Weisheit letzter Schlufs:
Nur der verdient sich Freiheit wie das Leben,
Der täglich sie erobern mufs".
'Solch ein Gewimmel möcht ich sehn,
Auf freiem Grund mit freiem Volke stehn'.

Doch während er glaube, dafs die Menge, die ihm fröhne, den von ihm geplanten Kanal grabe, grabe sie ihm sein Grab. Mit den Worten:

'Im Vorgefühl von solchem hohen Glück
Geniefs ich jetzt den höchsten Augenblick.

sinkt er zu Boden. Die Grundidee des Ganzen fasse der Chor der Engel in die Worte zusammen:

„Gerettet ist das edle Glied
Der Geisterwelt vom Bösen:
Wer immer strebend sich bemüht,
Den können wir erlösen;
Und hat an ihm die Liebe gar
Von oben Teil genommen,
Begegnet ihm die selige Schar
Mit herzlichem Willkommen".

Der ganze Schlufs sei eine Verherrlichung dieser göttlichen Liebe.

Die Versammlung spendete dem Vortragenden reichen Beifall.

Dann erstattete der Schatzmeister des ständigen Ausschusses, Herr Oberlehrer Zobel-Wiesbaden, Rechnungsablage über das letzte Vereinsjahr und Bericht über die Magdeburger Sterbekasse.

Es folgte der Jahresbericht des ständigen Ausschusses, erstattet von dessen Vorsitzendem Herrn Prof. Dr. Lohr-Wiesbaden. Bei Ereignissen, die den Menschen stark anfafsten, frage man: 'Wie ist das alles so gekommen?' Diese Frage dränge sich auch dem höheren Lehrerstande Preufsens angesichts der Ereignisse des letzten Jahres auf. Als im vorigen Frühjahr die Mahnung ergangen sei, man solle sich ruhig verhalten, hätten die Vereine gehorcht; völlige Stille habe sich herniedergesenkt. Die Hoffnung auf Besserung sei belebt worden dadurch, dafs Mitglieder der neuen Schulkonferenz, besonders Herr Geheimrat Hinzpeter, betont hätten, die Gleichstellung mit den Richtern und die Verminderung der Pflichtstundenzahl sei unbedingt nötig. Aber diese Anregungen seien unter den Tisch gefallen, wie es scheine. Die Deputation der Vereinsvorstände habe in der gemeinsamen Sache am 5. November Audienzen beim Herrn Kultusminister und beim Herrn Finanzminister gehabt; über die Unterredung mit dem Herrn Kultusminister habe den Vereinen nichts Schriftliches zugehen können; der Herr Finanzminister habe eine durchaus ablehnende Haltung eingenommen. Nun sei die Peripetie des Stückes gefolgt. Im März seien gewaltige Gewitter mit weithin vernehmbarem Donner im Landtage über den höheren Lehrerstand niedergegangen. Diese hätten die Aufmerksamkeit von ganz Deutschland auf die Lage der preufsischen Oberlehrer gelenkt. Ein mächtiger Wille habe sich klar und offen in der Person des Herrn Finanzministers den Wünschen des höheren Lehrerstandes gegenübergestellt mit der Erklärung, die Gleichstellung mit den Richtern sei unerfüllbar. Das stehe im Widerspruch mit den früheren Äufserungen der preufsischen Regierung; ferner sei die Gleichstellung in einer grofsen Zahl deutscher Staaten bereits durchgeführt. Am 21. April sei eine aufserordentliche Delegiertenkonferenz zusammengetreten: sie habe beschlossen, in einer Erklärung öffentlich in den gröfsten Zeitungen darzuthun, dafs die der höheren Lehrerschaft gemachten Vorwürfe nicht berechtigt seien. Die Provinzialvereine würden nach wie vor die Interessen des Standes nach Kräften weiter vertreten. Dem anwesenden Abgeordneten Göbel danke er im Namen des Vereins für seinen Antrag betr. Anrechnung der Hilfslehrerjahre.

Nachdem die Versammlung durch lauten Beifall und auf Antrag des Vorsitzenden des Ortausschusses Herrn Direktor Dr. Duden-Hersfeld durch Erheben von den Sitzen Herrn Prof. Lohr ihren Dank ausgesprochen, erklärt Herr Geh. Regierungsrat Dr. Göbel (früher Gymnasial-Direktor in Fulda) in Erwiderung auf Lohrs Dank, er werde, wenn es ihm vergönnt sei, auch ferner für die Interessen des höheren Lehrerstandes im Abgeordnetenhause wirken.

Darauf folgt eine einstündige Frühstückspause.

Nach Wiederbeginn der Verhandlungen erstattet Herr Direktor Dr. Duden-Hersfeld Mitteilung über den gegenwärtigen Stand der orthographischen Frage. Der augenblickliche Zustand sei thatsächlich folgender: die preufsische Regierung schreibe für die Schule eine bestimmte Orthographie vor, verbiete aber die Anwendung derselben Orthographie im

Verkehr mit den Behörden. Dies sei widersinnig; die Schulorthographie müsse auch für das Leben angewendet werden. Ursprünglich habe die Schulorthographie allgemein Anklang gefunden, bis Fürst Bismarck ihre Anwendung für den Schriftverkehr mit den Behörden verboten habe. Am 31. Januar 1900 habe nun der Abgeordnete Stöcker im Parlament mitgeteilt, die Postverwaltung habe ihren Beamten die Orthographie des 'Bürgerlichen Gesetzbuches' vorgeschrieben; von anderer Seite sei mitgeteilt worden, auch der Reichskanzler habe den nachgeordneten Ressorts die Orthographie des 'Bürgerlichen Gesetzbuches' empfohlen. Beides sei unrichtig. Der Staatssekretär des Reichspostamtes habe nachträglich ausdrücklich erklärt, dafs keine derartige Anordnung bez. der Orthographie erlassen sei. Vergleiche man den Wortlaut des Erlasses, so ersehe man klar und deutlich, dafs darin nur von der 'amtlichen Schreibweise' im Sinne von Sprachreinheit die Rede sei; in dieser Hinsicht werde das 'Bürgerliche Gesetzbuch' als Muster hingestellt. Eine eigene Orthographie des 'Bürgerlichen Gesetzbuches' existiere überhaupt nicht; dessen Orthographie sei vielmehr nur eine der sechs verschiedenen Hausorthographieen der Reichsdruckerei. Endlich sei heute Hoffnung auf Herstellung einer einheitlichen Rechtschreibung für Schule und Leben, und zwar nicht blofs für Preufsen, sondern für alle Deutschen. In der Konferenz vom 30. Juni 1900 seien die Grundlagen dafür gelegt worden; es sei beschlossen worden, die preufsische Schulorthographie zu Grunde zu legen; die Neubearbeitung solle sich auf wenige Punkte beschränken. Der Entwurf derselben liege bereits gedruckt vor. Es stehe also die Herstellung einer einheitlichen Rechtschreibung für das ganze deutsche Reich sowie für die Deutschen Österreichs und der Schweiz vor der Thüre.

Dann folgte der Vortrag des Herrn Prof. Franz-Cassel über „die Bemessung der Lehrerarbeit". Er führt aus, mit dem bisherigen Verfahren, blofs die Zahl der Unterrichtsstunden in Anschlag zu bringen, komme man zu keinem sicheren Resultate für die Bemessung der Lehrerarbeit; vielmehr müsse auch die Stärke der Klassen in Anschlag gebracht werden. Nach allgemeinen Grundsätzen bemesse man ja eine Leistung nicht nur nach der aufgewandten Kraft, sondern auch nach der Dauer der Leistung, nach der Wegstrecke, für die sie geleistet sei. Das Produkt aus Kraft und Weg ergebe das Resultat. Falsch sei es nun, die Arbeit des Lehrers darzustellen als ein Produkt aus Zahlen, von denen eine die Schülerzahl sei: denn dann müfste z. B. die Arbeit bei 40 Schülern 40mal so grofs sein als bei einem Schüler. Er schlage folgende Art der Berechnung vor:

A = Arbeit des Lehrers ohne Rücksicht auf die Schülerzahl.
B = Betrag der durch 1 Schüler verursachten Arbeit.
n = Schülerzahl.
$B \cdot n$ = die mit der Schülerzahl veränderliche Arbeit.
$A + B \cdot n$ = Arbeit des Lehrers in 1 Stunde.
$(A + B \cdot n) \cdot t$ = Arbeit des Lehrers in t Stunden.

Gehe man davon aus, dafs eine Klasse von 60 Schülern doppelt soviel Arbeit verursache als eine von 10 Schülern, so erhalte man die Gleichung:

$$A + B \cdot 60 = 2 \cdot (A + B \cdot 10)$$

Also sei $$B = \tfrac{1}{40} A$$

Stelle man die Frage: Wieviel Stunden Unterricht, an 30 Schüler erteilt,

entsprechen 22 Unterrichtsstunden, die an 50 Schüler erteilt werden?, so laute die Gleichung:

$$(A + B . 30) . t^1 = (A + B . 50) . 22$$

Resultat: $t^1 = 28\frac{2}{3}$.

Somit leiste der Lehrer, welcher 50 Schüler in 22 Stunden unterrichte, ebensoviel Arbeit als ein Lehrer bei 30 Schülern in $28\frac{2}{3}$ Stunden. Zur Erläuterung läfst Vortragender noch eine Reihe weiterer Beispiele folgen.

Auch dieser Vortrag, ebenso wie der vorausgehende, wurde von der Versammlung beifällig aufgenommen.

Herr Provinzialschulrat Dr. Kaiser wendet gegen Franz' Ausführungen ein, auf die Berechnung der Unterrichtsarbeit seien mathematische Formeln nicht anwendbar; denn wenn zwei dasselbe thäten, so sei es nicht dasselbe. Hierbei seien die Individualität des Lehrers, die Beschaffenheit der Klassen u. a. mit in Anschlag zu bringen. Doch solle diese Einwendung der Anerkennung für den vorgeschlagenen Versuch mathematischer Berechnung der Unterrichtsarbeit keinen Abbruch thun.

Nachdem um $3\frac{1}{4}$ Uhr die Verhandlungen geschlossen waren, folgte das Festessen im Saale der Gesellschaft „Verein", das durch eine Reihe ernster und heiterer Trinksprüche gewürzt ward.

Höchst a. Main. Adolf Lange.

VIERTE ABTEILUNG.

EINGESANDTE BÜCHER.

1. M. Schneidewin, Veit Valentin. Mit Veit Valentins Bildnis. Berlin 1901, R. Gaertners Verlagsbuchhandlung (H. Heyfelder). 56 S. 1,20 *M.*

2. F. Groscurth, Das Fremdwort in der lateinlosen Schule. Ein nach Stämmen zusammengestelltes Verzeichnis der gebräuchlichsten Fremdwörter. Bielefeld 1901, Velhagen u. Klasing. VIII u. 147 S. kl. 8. 1,20 *M.*

3. R. M. Meyer, Vierhundert Schlagworte. Leipzig 1901, B. G. Teubner. 95 S. gr. 8. 2 *M.* (S.-A. aus den „Neuen Jahrbüchern für das klassische Altertum, Geschichte und deutsche Litteratur".)

4. Cornell Studies in Classical Philology. Nr. 13: Ch. L. Durham, The Subjunctive Substantive Clauses in Plautus, not including Indirect Questions. 1901. VI u. 120 S. gr. 8. geb. 80 *cts.*

5. Cornell Studies in Classical Philology. Nr. 14: Cl. L. Babock, The Use of the Genitive and Accusative with Verbs of Remembering and Forgetting. 1901. VI u. 74 S. gr. 8. geb. 60 *cts.*

6. H. Schmitt, Präparation zu Thukydides. Buch III—V in Auswahl. Hannover 1901, Norddeutsche Verlagsanstalt (O. Goedel). 35 S. 0,60 *M.*

7. Cours abrégé de la littérature française depuis son origine jusqu'à nos jours. Ouvrage rédigé d'après Bougeault, Paris, Albert, Demogeot par M. Asmus. Onzième édition. Leipzig 1901, F. A. Brockhaus. X u. 174 S. 1,80 *M.*, geb. 2,30 *M.*

8. M. Walter, Die Reform des neusprachlichen Unterrichts auf Schule und Universität. Mit einem Nachwort von W. Vietor. Marburg i. H. 1901, N. G. Elwert. 24 S. 8. 0,50 *M.*

9. W. Ricken, Eine neue wissenschaftliche Darstellung der Lehre vom Subjonctif für die Zwecke der Schule. 9 S. (S.-A. aus der Zeitschrift für französische Sprache und Litteratur. Bd. XXII, S. 273—281.)

10. O. Thiergen, Oberstufe zum Lehrbuch der englischen Sprache. Gekürzte Ausgabe C, bearbeitet von O. Schoepke. Mit 11 Bildern, einem Plane von London und einer Karte von Schottland und der Insel Wight. Leipzig 1901, B. G. Teubner. VIII u. 256 S. geb. 2,80 *M.*

11. Neue Erscheinungen aus dem Verlage von Velhagen & Klasing (Bielefeld und Leipzig 1899 und 1900). Ausgaben mit zwei gesondert beiliegenden Heften, welche die Anmerkungen und das Wörterbuch enthalten.

F. Coppée, Les vrais riches u. a., im Auszuge („Pariser Skizzen und Erzählungen") hsggb. von A. Krause. geb. 1,30 *M.*

L. Halévy, L'invasion, im Auszuge hsggb. von E. Tournier. geb. 1,80 *M.*

A. Good, La science amusante, hsggb. von G. Ramme. geb. 0,95 *M.*

Hérisson, Journal d'un officier d'ordonnance, im Auszuge hsggb. von Krause. geb. 1,40 *M.*

A travers Paris, aus Originaltexten zusammengestellt und hsggb. von A. Krause. geb. 1,60 *M.*

J. Sandeau, La roche aux mouettes, im Auszuge hsggb. von K. A. Strüver. geb. 0,95 *M.*

Guerre de 1870/71, récits mixtes, aus Originaltexten zusammengestellt und hsggb. von A. Krause. geb. 1,20 *M*.

G. Bruno, Livre de lecture u. s. w., im Auszuge hsggb. von F. Auler. geb. 1,20 *M*.

Paris sous la commune, aus Originaltexten zusammengestellt und hsggb. von A. Krause. geb. 1,10 *M*.

E. Souvestre, Au bord du lac, Auswahl von zwei Erzählungen, hsggb. von P. Huot. geb. 1,20 *M*.

Ségur, Moscou und Le passage de la Bérézina, im Auszuge aus Histoire de Napoléon u. s. w. hsggb. von K. Strüver. geb. 1,30 *M*.

F. Coppée, Auswahl von 40 Gedichten, hsggb. von Rose. 0,95 *M*.

J. Sandeau, Mademoiselle de la Seiglière, im Auszuge hsggb. von A. Krause. geb. 1,80 *M*.

E. Scribe und E. Legouvé, Les doigts de fée, im Auszuge hsggb. von A. Krause. geb. 1,80 *M*.

12. G. Freytag, Die Journalisten. Edited with introduction, notes and index by H. W. Eve. Cambridge 1900, The University Press. XIX u. 183 S. kl. 8. geb. 2 *sh*. 6 *d*.

13. L. Enault, Le chien du capitaine. Edited with notes ad vocabulary by Margaret de G. Verrall. Cambridge 1900, The University Press. VII u. 172 S. geb.

14. M. Krafs und H. Landois, Lehrbuch für den Unterricht in der Botanik. Fünfte Auflage. Freiburg i. B. 1900, Herdersche Verlagshandlung. XIV u. 320 S. 8. 3,20 *M*, geb. 3,60 *M*.

15. E. Mach, Grundrifs der Naturlehre für die unteren Klassen der Mittelschulen. Ausgabe für Realschulen. Bearbeitet von K. Habart. Dritte, verbesserte Auflage. Wien und Prag 1900, F. Tempsky. 188 S. mit 349 Abbildungen, 1,80 *M*, geb. 2,30 *M*.

16. Sammlung Schubert (Leipzig 1900, G. J. Göschen'sche Verlagshandlung).

Band IX und XXV. M. Simon, Analytische Geometrie des Raumes. Teil I: Gerade, Ebene, Kugel. Mit 35 Figuren. IV u. 152 S. geb. — Teil II: Die Flächen zweiten Grades. Mit 29 Figuren. IV u. 176 S. geb.

Band XIII. L. Schlesinger, Einführung in die Theorie der Differentialgleichungen mit einer unabhängigen Variabeln. VIII u. 310 S. geb.

Band XIV. C. Runge, Praxis der Gleichungen. Mit 8 Figuren. IV u. 196 S. geb.

Band XIX. N. Herz, Wahrscheinlichkeits- und Ausgleichungsrechnung. Mit 2 Tafeln. IV u. 381 S. geb.

17. W. Berdrow, Buch der Erfindungen. Volks-Ausgabe in einem Bande. Unter Mitwirkung von Lassar-Cohn und J. Castner bearbeitet. Mit 705 Abbildungen und 8 teilweise mehrfarbigen Tafeln. Leipzig 1900, O. Spamer. X u. 729 S. gr. 8. geb. 15 *M*.

18. L. Erk, F. Erk, W. Greef, Sängerhain. Sammlung heiterer und ernster Gesänge für Gymnasien und andere höhere Lehranstalten. Neu bearbeitete Jubiläumsausgabe der acht Einzelhefte von „Sängerhain", „Vorstufe zum Sängerhain" und „Frische Lieder und Gesänge". In 2 Bänden oder 8 Einzelheften, zusammen 5,20 *M*. Essen 1899, G. D. Baedeker. I. Heft, 5. Auflage, 0,60 *M*; II. Heft, 52. Auflage, 0,80 *M*; III. Heft, 10. Auflage, 0,80 *M*; IV. Heft, 55. Auflage, 1 *M*; V. Heft, 14. Auflage, 1 *M*; VI. Heft, 22. Auflage, 1 *M*.

19. Urteile namhafter Männer der Wissenschaft und Technik über das Wesen und die Bedeutung des Zeichnens und des Schulzeichenunterrichts sowie drei preisgekrönte Arbeiten über das Thema: Hat die bildende Kunst dieselbe Bedeutung und denselben Wert für die Erziehung und die allgemeine Bildung unserer Jugend, wie die Wissenschaft? Bochum 1900, O. Hengstenberg. 73 S. gr. 8. 1 *M*.

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Idealismus und Realismus.

Am Schlufs seiner herrlichen Abhandlung „Über naive und sentimentalische Dichtung“ führt Schiller treffend aus, dafs die Menschheit nach zwei Richtungen den Ausdruck ihres Denkens und Empfindens suche und finde, nach der Richtung des Ideals und der Wirklichkeit. Alle Menschen seien entweder Idealisten oder Realisten, strebten nach dem Übersinnlichen oder nach dem Irdischen. Aber so wenig, fährt Schiller fort, schliefsen diese scheinbar so starken Gegensätze einander aus, dafs vielmehr jede Einseitigkeit ihrem Vertreter Verderben bringt, Überspanntheit auf der einen, Plattheit auf der andern Seite. Nur in der gegenseitigen Ergänzung beider Richtungen, in einer die Schroffheit der Gegensätze ausgleichenden Harmonie liegt die Gewähr des Kulturfortschritts.

Und ein anderer Denker, der gleichfalls so früh verstorbene Germanist Scherer, sagt am Schlufs seines gröfsten Werkes, der deutschen Litteraturgeschichte: Nur in der gleichmäfsigen Ausbildung aller Anlagen würde die Vollendung unsers Deutschtums bestehen. Sie wäre wohl erreichbar, wenn es gelänge, die verhängnisvolle Einseitigkeit, die uns so leicht entstellt, zu überwinden. Zur gemeinnützigen, praktischen Thätigkeit, die Goethes Faust erst nach langen Umwegen ergreift, sind heute viele Deutsche von vornherein gestimmt, und günstige Winde schwellen die Segel. War die Nation um 1800 übergeistig, so fängt sie schon jetzt an, übermateriell zu werden, und droht jenen Mächten zu verfallen, die einst im 14. und 15. Jahrhundert, nicht zum Heil unserer Bildung und unsres Charakters, die deutsche Welt regierten.

Dies schrieb Scherer vor 15 Jahren. Es dürfte zeitgemäfs sein, unter dem Gesichtspunkt des Gegensatzes von Idealismus und Realismus die vaterländische Geschichte der letzten 120 Jahre zu mustern, um aus dem Ergebnis Schlüsse für Gegenwart und Zukunft zu ziehen.

Das abgelaufene Jahrhundert beginnt mit dem Jahre 1781, in dem der grofse Führer der Aufklärung, Lessing, ins Grab stieg, während Schiller seine Räuber und Kant seine Kritik der reinen Vernunft erscheinen liefsen. Mit diesem Jahre beginnt die Herrschaft des Idealismus in Deutschland, die bis zur französischen Juli-Revolution 1830 reicht. In der dichtenden wie in der bildenden Kunst, in der Wissenschaft wie in der Politik hat die Führung während dieser 50 Jahre die Welt- und Lebensanschauung, die nach ihrem Begründer und gröfsten Vertreter Platon die idealistische heifst, die den Blick auf die Ideeen, die Urbilder alles Seienden, gerichtet hält und in der empirischen Welt einen Abglanz der ewigen sieht. Schillers Räuber bedeuten nur die stürmische Absage an die verflachende Aufklärung, den Übergang zum Zeitalter der Humanität, das, von Lessing nur geahnt, in Herder seinen gröfsten Propheten, in den Weimarer Dioskuren seine begeistertsten Verkündiger fand. Der ganze Reichtum unsrer dichterischen Blütezeit, die wir mit Recht die klassische, mustergültige nennen, liegt in Schillers Versen beschlossen:

> Alles wiederholt sich nur im Leben,
> Ewig jung bleibt nur die Phantasie;
> Was sich nie und nirgend hat begeben,
> Das allein veraltet nie.

Der Zauberstab, mit dem die schlummernden Kräfte des deutschen Genius entfesselt wurden, war der unvergängliche Jugendreiz griechischer Formengebung. Indem die beiden grofsen Freunde den Adel hellenischer Schönheit mit der Innigkeit deutschen Gemüts verschmolzen, erreichten sie das Höchste, Gröfste, was unsere Litteratur sich zu besitzen rühmt. Wallenstein und Iphigenie, Spaziergang und Hermann und Dorothea sind die Schöpfungen, die, so verschieden unter einander, in einem sich gleichen, in der Abkehr von der Wirklichkeit, in der Erhebung auch des Alltäglichen zum Ewigen. Freilich blieb die Dichtung nicht auf der Höhe der Vollendung, als die klassische Kunsttheorie der Einseitigkeit verfiel und die Verbindung mit dem vaterländischen Element lockerte. Es war daher nur mit Freude zu begrüfsen, dafs dem sich in allerlei Experimente verlierenden Klassizismus die Romantik gegenübertrat, die trotz des Zurückgehens auf das Nationale durchweg im Banne des Idealismus blieb. Nun folgte auf die Epoche der edlen Einfalt und stillen Gröfse die dämmerige Zauberwelt unsres Mittelalters, die sich in Heinrich v. Kleists Kätchen von Heilbronn typisch darstellt. Unendlich sind die Anregungen, welche die Romantik der dichtenden wie der bildenden Kunst, der Wissenschaft wie der Politik gegeben hat. Die Freiheitsdichter, die schwäbischen und österreichischen Sänger, ja selbst die Jungdeutschen in ihren besten Leistungen wie ihr Gegner Immermann, sie alle wurzeln

in der Romantik, die selbst wieder auf Herders grofse Anregungen zurückging.

Und den dichtenden gingen die bildenden Künste zur Seite, zwar nicht so erfolgreich, aber doch anerkennenswert als Pfadfinder und Wegweiser für spätere Zeiten. Es war doch gut, dafs unsre Malerei die strenge Schule der Carstens und Cornelius durchmachte, und es verrät Mangel an geschichtlichem Urteil, wenn man die Fresken der casa Bartholdi jetzt geringschätzig belächelt. Die Bildhauerei fand in Thorwaldsen einen germanischen Künstler, der im griechischen Geiste schuf, und wenn auch Schadow und Rauch andere Wege gingen, so blieben sie, trotz des modernen Gewandes, dem Idealismus und der Humanität verpflichtet. Am tiefsten wurde die Baukunst beeinflufst. Die grofsen Schöpfungen Schinkels haben der Reichshauptstadt ihr Gepräge gegeben, und ein Hellene würde die Wache, das Schauspielhaus und das alte Museum als gut hellenisch ansprechen.

Wie aber Schillers Räubern das grofse Werk Kants zur Seite steht, so hat sich auch weiter die Wissenschaft ebenbürtig neben und mit der Kunst entwickelt. Wunderbar war der Aufschwung der Philosophie, der Königin der Wissenschaften. Hatte auch Kant machtvoll der Beschränkung und Nüchternheit das Wort geredet, so war er doch selbst ein Idealist, zum wenigsten in seiner Ethik, deren Strenge vorbildlich wurde für die Höhergebildeten. Und ihm folgten die gewaltigen Konstruktionen einer souveränen Weltanschauung durch Fichte, Schelling, Hegel, die von ungeheurem Einflufs auf die studierende Jugend wie auf die leitenden Kreise gewesen sind. Es war doch etwas Schönes, diese Kämpfe um eine transcendente Welt, die den Streitern zum wenigsten ermöglichte, sich über die gemeine Alltäglichkeit zu erheben. Diese Zeit erwarb unsern Vorfahren den als Vorwurf geprägten Namen des Volkes der Dichter und Denker, der ihm zur höchsten Ehre gereichte, da er wohl verdient war. Und zugleich blühten die historischen Wissenschaften auf, allen voran die klassische Philologie, die seit F. A. Wolf sich rühmen durfte, die Schwesterwissenschaften ihre Methode zu lehren. Bopp begründete die vergleichende Sprachforschung, J. Grimm die Germanistik, Savigny die historische Rechtswissenschaft, sie alle mehr oder weniger von der Romantik angeregt. Zu grofsen Leistungen schwang sich die Geschichtswissenschaft empor, als Niebuhr mit seiner römischen Geschichte hervortrat; Karl Ritter begründete eine wissenschaftliche Geographie, kurz, auf allen Gebieten der Geisteswissenschaften erhob sich nicht nur ein emsiges, methodisches Forschen, sondern vor allem ein kräftiges Gestalten. Man hielt sich gegenwärtig, dafs die Wurzel der darstellenden Wissenschaft die Phantasie sei. Nicht am wenigsten zog die Theologie aus diesen Bestrebungen Nutzen. Schleiermacher gelang es, den ewigen Wahrheiten des Christentums eine Ausprägung

zu geben, die das Evangelium den Gebildeten wieder näher brachte, nachdem sie Rationalismus und Orthodoxie abwechselnd zurückgestofsen hatten.

Wo soviel Licht strahlt, konnte es an Schatten nicht fehlen. Die Generationen, die den Blick nach oben richteten, vergafsen leicht, was vor den Füfsen lag. Und so ist der Politik die Zeit des Idealismus nicht günstig gewesen. Der Niedergang Deutschlands ist unzweifelhaft dadurch verschuldet worden, dafs es nicht gelang, die geistigen Schätze einer Minderheit für die Gesamtheit auszumünzen. Mit kühler Teilnahme sahen die Zeitgenossen Preufsens Sturz. Als aber das Joch der Fremdherrschaft aufgelegt war, da empfanden auch die vergeistigten Naturen, dafs ohne Vaterland und Volk alles Forschen und Schaffen nichts nütze ist. Unter begeisterter Mithülfe grofser Gelehrter fand jene Erhebung des preufsischen Volkes statt, die man als den Sieg des Idealismus über die Wirklichkeit bezeichnen kann. Was bei Lützen und Bautzen dem dämonischen Welteroberer widerstand, das war der Geist Kants und Fichtes; das Wort kam zu Ehren: der Begeisterte siegt immer über den, der nicht begeistert ist.

Freilich sank dieser Idealismus nach dem Siege wieder in seine alte Transcendentalität zurück. Das Wartburgfest war sein letztes Aufflackern, auch dies mehr eine That jugendlichen Überschwangs als ein auf Erkenntnis beruhender Entschlufs. Deutschlands beste Köpfe versenkten sich in ihre Studien, während es nicht an Zeichen fehlte, dafs eine neue Zeit vor der Thüre stehe. Nur zwei Mächte haben diese Zeit geahnt und vorbereitet, die eine war die preufsische Regierung, jene nüchterne, unscheinbare Regierung, die in unermüdlichem Pflichtgefühl dem gröfseren Preufsen die Wege ebnete. Während sie in der Schöpfung des humanistischen Gymnasiums das höhere Schulwesen in vorbildlicher Weise dem Idealismus dienstbar machte, zeigte sie durch den Abschlufs des Zollvereins den Deutschen Weg und Ziel neuer Arbeit. Und die andre Macht war Goethe. Er, der treue Diener des Idealismus, schuf in seinen letzten Tagen den Schlufsakt des Faust, in dem er das Losungswort der neuen Zeit gab:

> Nur der verdient sich Freiheit und das Leben,
> Der täglich sie erobern mufs. —
> Solch ein Gewimmel möcht' ich sehen,
> Auf freiem Grund mit freiem Volke stehen.

In der praktischen Kulturförderung durch nützliches Thun sieht der Altmeister der Wahrheit letzten Schlufs. Wie anders klang das als der schwärmerische Idealismus im Tasso!

Und also kam's, zwar nicht von heute auf morgen. Der Idealismus war noch lange rüstig am Werke, nirgends so glänzend wie in der Historik. Aber mit dem Jahre 1830 setzt eine neue Epoche ein, an deren Ausgang wir stehen. In dichtender wie bildender Kunst, in Wissenschaft und Politik, ganz besonders

aber in Technik und Erwerbsleben hat der Realismus in den vergangenen 70 Jahren nicht minder staunenswerte Erfolge erzielt als der Idealismus in den 50 Jahren vor ihm.

Die Führer waren die Franzosen. Zunächst auf litterarischem Gebiete. Zwar Jungdeutschland war nur eine schillernde Sumpfblüte, die bald verwelkte. Was in Heines Liedern Poesie ist, verdankt er der Romantik. Aber die Dichter der vierziger Jahre verdienen es wohl, dafs man von einem silbernen Zeitalter der Litteratur sprechen darf. Alles, was der Realismus im Gebiete der Poesie leisten kann, haben O. Ludwig und F. Hebbel geleistet. Keiner unsrer Modernen ist über Marie Magdalene, die Tragödie der beschränkten Wirklichkeit, hinausgekommen. Und diesen folgte eine fast unübersehbare Reihe von Dichtern und Dichterlingen, alle bestrebt, die Natur in gröfserer oder geringerer Treue darzustellen, Reuter und Scheffel als gottbegnadete Humoristen voran, bis schliefslich unsre Dichtung in den breiten Bettelsuppen der Familienromane und Durchschnittsdramen zu ersticken drohte, niemals schrecklicher als in den siebziger Jahren, wo die Muse trauernd ihr Haupt verhüllte. Da war die Revolution der Jüngstdeutschen noch eine rettende That. Die Wirklichkeit und nichts als die Wirklichkeit ward die Parole, und wir haben diese Wirklichkeit auf den Brettern und in den Büchern mit Schaudern an uns vorüberziehen sehen. Zur Zeit steckt die Poesie in der Waschküche und in der Branntweinschenke und hofft des Ritters, der sie aus dieser übelriechenden Atmosphäre erlösen wird. Dafs der Realismus seit 1830 in der dichtenden Kunst immer mehr Terrain gegenüber dem Idealismus gewonnen hat, wer kann das leugnen?

Die bildende Kunst hat mehr Erfolge aufzuweisen als die Schwester; denn der Realismus wird der Kunst, die Körper darstellt, stets günstiger sein. Hier kann der Rückblick mehr Befriedigung äufsern; besonders auf dem Gebiete der Malerei ist Grofses geschaffen. Es war doch ein Glück, dafs die Düsseldorferei ein Ende nahm, und wenn auch die Ausgeburten der malerischen Phantasie ins Ungeheuerliche gehen und den Besuch von Ausstellungen nicht immer zu einer freudigen Thätigkeit gestalten, so besitzen wir doch in dem Dreigestirn Menzel, Böcklin, Lenbach Künstler ersten Ranges, die freilich nicht ausschliefslich der Wirklichkeitsmalerei huldigen. Im Gegenteil scheint hier die Verschmelzung von Idealismus und Realismus dieselbe grofse Wirkung erzielt zu haben wie vor 100 Jahren in Goethes und Schillers Meisterwerken. Die Bildhauerei scheint sich mehr nach der Seite der Technik zu entwickeln und hat die Erinnerung an Phidias und Thorwaldsen preisgegeben. Die Hellenen pflegten erst den, der zum dritten Mal gesiegt hatte, mit einer Porträtstatue zu ehren, damit die Mittelmäfsigkeit nicht ins Kraut schiefse. Doch realistisch ist diese Kunst, nicht minder wie die Architektur,

die der menschlichen Eitelkeit schmeichelt. An Pomp übertreffen ihre Werke die Vorzeit, an Gröfse nicht.

Gewaltiger ist die Wirkung des Realismus auf wissenschaftlichem Gebiete in die Erscheinung getreten. Die empirischen Wissenschaften, die unter der Herrschaft des Idealismus bescheiden im Hintergrund standen, wenn auch ein Goethe sie liebevoll pflegte, sind in die erste Reihe gerückt. Zwar ruht auch ihr gewaltiger Bau in hellenischer Erde; es hat nie einen gröfseren Forscher und Entdecker gegeben als Aristoteles. Aber die Fortschritte der Methodik, die Verbesserung der Instrumente, vor allem die unbestechliche Nüchternheit der Forscher hat uns mit Erkenntnissen und Funden beschenkt, die auch in dieser Hinsicht dem abgelaufenen Jahrhundert einen Ehrenplatz in der Geschichte der menschlichen Geistesbildung sichern. Dem Laien mag es verstattet sein, zu schweigen und zu bewundern. Was die Naturwissenschaften errungen, nutzte die Heilkunst, und wir wissen es zu schätzen, was menschlicher Scharfsinn ersonnen, um bitteres Leid von so mancher Familie abzuwehren, sodafs der Spruch des Altmeisters Homer zu seinem Rechte gekommen ist: Ein Arzt wiegt viele Menschen auf. So haben die Wirklichkeitswissenschaften die Verheifsung der Genesis, dafs der Mensch sich die Erde unterthan machen soll, der Erfüllung ein gut Stück genähert. Denn vor allem hat die Technik sich die Errungenschaften der Naturwissenschaften angeeignet und dadurch das Äufsere unsrer Städte, das Antlitz der Mutter Erde namhaft umgestaltet. Wir leben im Zeitalter des Verkehrs; aber uneingedenk der furchtbaren Warnungen, die je und je die vernunftlose Gewalt der Elemente in schrecklichen Katastrophen kundgiebt, strebt der Ingenieur in prometheischem Trotz nach höheren Zielen. Erfindung jagt Erfindung, sodafs selbst Probleme, wie das lenkbare Luftschiff, nicht mehr in das Reich des Wahns zu weisen sind. Wie eine Prophetin erscheint uns heute die begeisterte Schilderung des Kulturfortschritts in Schillers Spaziergange:

Da zerrinnt vor dem wundernden Blick der Nebel des Wahnes,
Und die Gebilde der Nacht weichen dem tagenden Lichte,
Seine Fesseln zerbricht der Mensch.

Die deutsche Industrie, die sich noch vor 26 Jahren in Philadelphia eine beschämende Niederlage geholt hatte, hat auf der letzten Weltausstellung verdiente Triumphe gefeiert. Die chemische Industrie und die Elektrizitätswerke unsres Vaterlandes stehen keinem Rivalen nach, und das made in Germany, das dereinst als Schimpfwort geprägt war, ist zum Ehrentitel geworden.

Was aber wollen die Fortschritte in Kunst und Wissenschaft, Technik und Industrie gegen die Umwälzungen sagen auf politischem Gebiete? Erst viel später, aber dann um so nachdrücklicher hat sich hier der Realismus auf den Thron geschwungen.

Stand doch noch das Jahr 1848 nach seiner bessern Richtung unter dem Einflufs des Idealismus! Aber schon klopfte der Gewaltige an die Thür, der dem Träumen und Schwärmen ein Ende machte und die Realpolitik des grofsen Kurfürsten und des grofsen Königs wieder zu Ehren brachte. Von diesem Gebiete gilt in Wahrheit, dafs die Deutschen seit Friedrichs Tode geschlafen haben, während sie sich doch im übrigen recht wacker gerührt hatten. Aus der Höhle des Löwen, aus Frankfurt, ging Deutschlands Retter hervor, der den Blick abwandte von Weimars grünen Höhen und hinwies auf neue Ziele. Wie die erste Hälfte des verflossenen Jahrhunderts nach Goethe sich nennt, so die zweite nach Bismarck, in dem das Wesen unsres Volkes Gestalt gewann wie in wenigen. Er war grofs im Zerschlagen, aber gröfser im Aufbauen; seine wahre Gröfse offenbarte er, als er auf der Höhe seiner Erfolge seinen königlichen Herrn zur Mäfsigung bewog. Er war der Reiter des weidlichen Hengstes, den einst Luther ersehnte; in ihm fand der Realismus seinen gröfsten Vorkämpfer. Und dem Siege folgte der Segen, wenigstens in materieller Richtung. Der deutsche Kaufmann raffte sich auf und suchte gröfsere Bahnen; er wagte sich auf das Meer und half jene Epoche heraufführen, in deren Anfängen wir stehen. Als letzter Staat trat Deutschland in die Reihe der Kolonialmächte, und seine Schiffahrt nahm einen glänzenden Aufschwung. Der Realismus hat damit auf allen Seiten gesiegt.

Hier machen wir Halt zur kurzen Selbstprüfung. Man braucht nicht ein Wagner zu sein, um zu finden, dafs wir es herrlich weit gebracht haben. Ob aber in allen Beziehungen? Sind wir auch reicher geworden an ewigen Gütern, an innerem Glück, an Zufriedenheit, Sittlichkeit, Frömmigkeit? Woher kommen denn die vielen Klagen über die Zerrüttung der Nerven, die Friedlosigkeit, das Abhetzen in unsern Tagen? Wir sind reicher, mächtiger, aufgeklärter als früher, und doch war keine Zeit so unzufrieden wie die unsrige. Woher das?

Das kommt daher, dafs der Realismus, dessen schöne Erfolge wir soeben gebührend gewürdigt haben, den Idealismus ungebührlich zurückdrängt. Seine Vertreter sind des Wortes Schillers nicht eingedenk, dafs der Mensch nicht allein dazu da ist, um alles zu verstehen und es sich wohl sein zu lassen. Und ebenso äufserte sich ein anderer Grofser, Bismarck, bei dem Empfang einer Abordnung von preufsischen Direktoren und Oberlehrern: das, worauf es bei der Erziehung der Jugend vor allem ankomme, seien die Imponderabilia, die Dinge, die man weder messen noch wägen könne. Ein Blick in unsre Zeit wird uns zeigen, dafs diese Mahnung nicht genügend beachtet wird.

Die Dichtung schwankt haltlos zwischen der abschreckendsten Wirklichkeitsdarstellung und einem ungesunden Traumleben; die Kunst veräufserlicht sich mehr und mehr und giebt den Adel

der Form lieber preis als den klug berechneten Effekt; die aus der Wissenschaft hervorgegangene Technik sucht sich von ihrem mütterlichen Boden loszureifsen, ja sie hat nicht übel Lust, die ehrwürdige Mutter vom Thron des Geisteslebens herabzustofsen und sich keck an ihre Stelle zu setzen; die Politik wird immer materieller, an Stelle der grofsen leitenden Ideeen tritt oft ein den Gegner überlistender Schachergeist, der vor allem fragt: was wird mir dafür? Es droht das Gebiet der materiellen Interessen, die auri sacra fames, wie der römische Dichter schön sagt, sich immer mehr auszubreiten und allmählich alles zu verschlingen. Auf der anderen Seite des Atlantischen Oceans, zum Teil schon nördlich vom Kanal haben wir die Vorbilder, denen bewufst oder unbewufst nicht wenige Zeitgenossen nacheifern, die dem Mammon, dem King Dollar, als ihrem Götzen huldigen, gleichwie Horaz seinen Zeitgenossen ironisch zurief:

O cives, cives, quaerenda pecunia primum est,
Virtus post nummos.

Welches die Folgen dieses einseitigen Strebens sind, können wir schaudernd aus den Spalten unsrer Tagespresse entnehmen, die ja an ihrem Teil wacker dazu beiträgt, den Wirklichkeitssinn zu stärken. Als Überschrift könnte für dies Kapitel ganz gut da Wort des Ovid gelten: Ferro nocentius aurum. Ja, sie werden wieder wunderbar zeitgemäfs, diese angeblich veralteten Dichter, die nichts schärfer bekämpfen als die avaritia und die ambitio, die Habsucht und das Strebertum.

Was thut uns not? Eben die Pflege der Interessen, die allzu sehr zurückgedrängt sind, der Imponderabilien, des Idealismus. Nichts ist uns so nötig heute als das Unsichtbare, Geistige, Ewige als Gegengewicht und Ergänzung gegenüber der erdrückenden Macht des Sichtbaren, Materiellen, Vergänglichen. Unter den Vorkämpfern aber dieser Welt- und Lebensauffassung steht nächst der christlichen Heilslehre in erster Linie das humanistische Gymnasium als Vorbereitungsstätte derer, die den Blick auf das Reich der Ideeen richten, die den reichen Schatz unsrer Bildung bewahren, die die Verbindung mit den Quellen unsrer Bildung erhalten wollen. Nicht für alle ist dieser Bildungsweg bestimmt, er frommt auch nicht allen. Es mufs die überwiegende Mehrzahl unsrer Volksgenossen dem praktischen Leben zugewandt sein,

Mufs wetten und wagen,
Das Glück zu erjagen.

Wir müssen viele und tüchtige Kaufleute und Fabrikanten, Techniker und Seeleute haben, und volle Ehre zollen wir ihrer Arbeit. Neidlos gönnen wir den Bildungsanstalten, die diese Berufsarten vorbereiten, alles Gute; wir haben auch nichts dagegen einzuwenden, wenn ein angehender Arzt oder Richter auf realistischem Wege seinem Ziele zustrebt. Wir halten einen solchen Wettbewerb sogar für heilsam und fruchtbar. Aber eine Minder-

heit mufs es geben, die Plato und Sophokles im Urtext gelesen hat, die in der Gedankenwelt eines Cicero und Horaz heimisch geworden ist, die das Arbeiten um des Arbeitens, das Wissen um des Wissens willen schätzt, *ἐπὶ παιδείᾳ*, wie der Grieche so fein sagt, nicht *ἐπὶ τέχνῃ*. Wir denken an Väter wie den alten Horaz, der seinen Sohn auf die teure Schule in Rom schickte, nicht damit er etwas Grofses werde, Prätor oder Konsul, sondern damit er sich eine humane Bildung aneigne, auch auf die Gefahr hin, es nicht über den Einnehmer hinauszubringen. Ehre seinem Andenken! Folgen wir ihm nach!

Marburg i. H. Friedrich Aly.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

Oskar Weifsenfels, Kernfragen des höheren Unterrichts. Berlin 1901, R. Gaertners Verlagsbuchhandlung (Hermann Heyfelder). XVI u. 352 S. gr. 8. 6 ℳ; eleg. geb. 6,80 ℳ.

Das Buch besteht aus Aufsätzen, die zu verschiedenen Zeiten in der Zeitschrift für das Gymnasialwesen veröffentlicht worden sind. Um daraus ein Ganzes zu machen, sind sie überarbeitet und zum Teil stark erweitert worden. Was dem dort Gesagten Neues, wenn auch aus demselben Geiste Geborenes hinzugefügt ist, mag eben ein Viertel des Buches ausmachen. Manche Abschnitte der Originalaufsätze sind auch gestrichen worden. So der Verf. in dem Vorwort. Der Inhalt umfafst acht Betrachtungen: 1. Vom Wesen des Gymnasiums, 2. Die Umwege des höheren Unterrichts, 3. Über den erneuerten Vorschlag, den fremdsprachlichen Unterricht mit dem Französischen zu beginnen, 4. Die natürliche und künstliche Spracherwerbung, 5. Die Reformbestrebungen auf dem Gebiete des fremdsprachlichen Unterrichts, 6. Der neue Lehrplan des Lateinischen, 7. Über unsere Vorlagen zum Übersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische für die oberen Klassen, 8. Über Versetzungen. —

Für die Leser dieser Zeitschrift wird es genügen, durch Angabe der Überschriften die Erinnerung an die gedankenreichen Abhandlungen des gelehrten Verfs. wachzurufen. Das ganze Buch sucht in allen seinen Teilen die Bedeutung und den Wert des alten humanistischen Gymnasiums gegenüber den zufälligen Strömungen des Zeitgeistes klar zu legen, seine Methode fest zu begründen, seine Ziele nach den verschiedensten Seiten zu verteidigen, und das alles in eleganter, das Interesse immer von neuem erregender Darstellung. Es giebt denen, die den Wirrungen der neueren pädagogischen Bestrebungen nicht folgen wollen und nicht folgen können, einen festen Halt und bietet ihnen zur Verteidigung des alten Besitzstandes die durch tiefes Nachdenken und ernste Begeisterung gewonnenen Waffen. Und so ist es dem Verf. sehr zu danken, dafs er durch Zusammenfassung der einzelnen Aufsätze zu einem einheitlichen Ganzen aus dem Rahmen der fachwissenschaftlichen Grenzen herausgetreten und sich damit an die Gesamtheit der Gebildeten gewandt hat. Wir wünschen

dem Buche aus vollem Herzen den Eingang in die Kreise aller derer, die an der Lösung der Schulfragen in den städtischen wie staatlichen Korporationen mitzuarbeiten haben; denn in ihm werden die Lebensfragen berührt und beantwortet, die jeder, der über die höhere Schule und ihre Aufgabe nachdenkt und sich ein mafsgebendes Urteil bilden will, sich vorgelegt und mit sich zum Abschlufs gebracht haben mufs.

Stettin. Anton Jonas.

---

1) F. Th. Vischer, Shakespeare-Vorträge. Zweiter und dritter Band. Stuttgart 1900 u. 1901, J. G. Cotta. XII u. 294, XX u. 382 S. 8. 6 *M* und 7 *M*.

Die Anordnung in diesen beiden Bänden, die Vischers Vorträge über „Macbeth“, „Romeo und Julia“, „Othello“ und „König Lear“ enthalten, ist etwas anders als die in dem ersten Bande. Die Erläuterungen sind als gesammeltes Ganzes gegeben und vom dichterischen Text ganz abgesondert. So kann man das Werk des Dichters in ununterbrochenem Zusammenhang und hierauf ebenso das darüber Gesagte, jedes für sich, verfolgen. Dem dichterischen Texte ist im allgemeinen die Schlegel-Tiecksche Übersetzung zu Grunde gelegt, für den „König Lear“ auch noch die von Herwegh und Schmidt benutzt; jedoch sind so viele Änderungen und Verbesserungen von Vischer vorgenommen worden, dafs die Übersetzungen der vier Stücke in der Hauptsache sein Werk sind. Dies gilt ganz besonders von der Übersetzung des „Macbeth“, die geradezu als ein Meisterstück bezeichnet werden mufs. In einer „Einleitung“ erhalten wir Aufschlufs über die Zeit der Entstehung, die Ausgaben, die Quellen des Dramas und über das Verhältnis des Dramas zu den Quellen. Dann wird in den „Erläuterungen“ das Drama selbst von Scene zu Scene, von Akt zu Akt erörtert, und zuletzt in einer „Schlufsbetrachtung“ ein Blick auf die Charaktere und den inneren Gehalt des Stückes geworfen. Überall bekundet sich der geistreiche und feinsinnige Ästhetiker. „Nachträge“, von der Hand seines Sohnes und des Dr. Morsbach, geben Aufschlufs über den jetzigen Stand der Forschung in Einzelheiten. Im Folgenden wollen wir nun die Anschauungen Vischers über die genannten vier Dramen kurz zusammenfassen.

„Macbeth“ ist die Tragödie des mifshandelten Gewissens. Eine Welt des Furchtbaren, Gräfslichen thut sich unseren Blicken auf. Mord und neuer Mord wird vorgeführt. Aber aus dem dampfenden Mordblut steigt mit entsetzlicher Majestät das Gewissen hervor. Macbeth ist ein heldenhafter, zum Grofsen, Edlen, Schönen angelegter Mensch (S. 134), ein treuer, tapferer Vasall seines Königs. Sein Schicksal ist sein unbehütetes Herz (S. 147). Die Verlockung zum Bösen kommt

ihm von aufsen, durch die Prophezeiung der Hexen. Kaum ist der Funke in sein zuerst reines Bewufstsein gefallen, so erwacht in ihm eine Eigenschaft, die man zu leicht übersieht: nicht blofser Ehrgeiz, sondern phantasievoller Ehrgeiz ist es, der in ihm entzündet wird, Ehrgeiz, erhöht durch Phantasie. Ihn berückt die Schönheit des Herrschens. Die Hexen hätten ihm nichts anhaben können, wenn nicht sein nervös reizbarer, phantasievoller Ehrgeiz so rasch Feuer finge (S. 146). Dieser Ehrgeiz wird noch gefährlich gesteigert durch die dämonische Freude am Schrecklichen. Das Grauenhafte hat einen eigenen Reiz für seine Phantasie. Wäre er nur ehrgeizig, so würde er auf irgend einen Zufall hoffen, der ihn zum König machen werde, oder er würde zur Intrigue greifen oder auf eine Wahl hinarbeiten. Aber sein Ehrgeiz ist von Einbildung so gesteigert, dafs er jetzt sogleich, alles andere überfliegend, vom nächsten und blutigsten Mittel träumt. Seine Phantasie flammt sogleich auf, lebt das Gewollte voraus, der Wirklichkeit nicht achtend, nur das glänzende Ziel im Auge und von ihm fortgerissen (S. 72 f.). Unter beständigem Widerspruch seines besseren Geistes läfst sich diese plötzlich entflammte Gier doch zum Verbrechen fortreifsen, umsomehr, da seine Gattin schürt, die dieselben Eigenschaften und Triebe wie ihr Gatte, aber in noch höherem Grade besitzt (S. 146). Er mifshandelt sein Gewissen durch Verbrechen, aber nicht dafs er deshalb gegen das Gewissen abgestumpft würde. Ebenso empfänglich wie für den Glanz der Krone und den Reiz des Grauenhaften ist er für alle Schrecken des Gewissens (S. 72). Jedesmal hört er auf sein Gewissen und jedesmal stöfst er es doch in taubem Wüten weg. Und so erlahmt es in ihm. Nur selten und nur in mattem Nachzucken bekundet es sich noch. Er will nicht mit Macduff kämpfen. In dem Schauder, der ihn davon abhält, erkennen wir eine letzte Spur von Gewissen. Er hat es geknickt. Aber da es sich nicht ganz knicken läfst, so besitzt er gerade noch so viel davon, um jetzt, bei dieser Begegnung, noch einmal eine entfernte Regung des Gewissens zu empfinden. Er ist ein Roué des Gewissens, und davon trägt er ein verzweiflungsvolles Bewufstsein in sich herum (S. 135 f.). In moralischer Selbstvernichtung verzehrt er sich das Lebensmark, während das Schicksal von aufsen kommt, ihn zu zermalmen. Die äufsere Vernichtung ist nur die Kehrseite der inneren. Wir sehen ihn zwar tapfer untergehen, aber innerlich morsch und ausgehöhlt. Mit seinem Gewissen (S. 136 f.) hat er auch jedes andere menschliche Gefühl geknickt. Sein bei aller Mannheit weiches Gemüt, seine glühende Einbildungskraft machen ihn doppelt fähig für Sympathie. Seine Ehe war eine Herzenssache, und die Töne ihrer Zärtlichkeit gehen selbst hinüber in die Zeit der Zerstörung. So verhärtet und zerrüttet er am Schlufs ist, immer noch erklingen in ihm weiche

Gefühlsakkorde. Ehre, Treue, Liebe konnte er geben, und ihrer bedurfte er. Und jetzt? Niemand liebt ihn mehr; überall kommt ihm Hafs und Fluch entgegen. Und er selbst kann nicht mehr lieben, hassen, hoffen, fürchten, es giebt für ihn nicht mehr Freude noch Schmerz. Als phantasievoller Mensch kannte er das Gefühl des Schauderns, und er fand einen bestrickenden Reiz darin, der ihn freilich mit verdarb. Und jetzt schaudert er, dafs er nicht mehr schaudern kann. Sein Empfinden ist überhaupt erloschen, er hat das Äufserste am Gefühl erlebt, hat es verwunden und ist nun gefühllos. Aber so durchgreifend sein innerer Verlust ist, er hat doch noch Gefühl genug, um ihn zu fühlen. Und so ist sein Zustand überhaupt gefühlte Gefühllosigkeit.

Der Dichter that recht daran, Macbeth tapfer fechtend, als einen Helden sterben zu lassen. Er ist dessen noch wert, und die poetische Notwendigkeit verlangt es: er soll nicht wie ein elender Tropf untergehen. Denn mit seinem ausgeglühten, verkohlten Innenleben bleibt er trotzdem ein Mann. Wir fühlen immer noch einen schwachen Hauch von Mitleid mit ihm. Ein Erinnern an die Schönheit der Liebe und Unschuld durchzittert seine Mordwut wie ein Nachklingen ferner Glocken. Er ist ein Ungeheuer geworden, aber nicht aus der Menschheit herausgetreten. Wir hätten überhaupt keine Teilnahme mit ihm, wenn wir nicht Menschen wären wie er und nicht wüfsten, dafs im Menschen an sich die Möglichkeit zu jedem Verbrechen liegt. Auch der Gedanke des Mordes kann in jedem Menschen keimen; es kommt nur darauf an, ob er gehegt wird oder nicht.

Zu der dämonischen Verlockung durch den Hexengrufs und dem dämonischen Drängen der äufseren Umstände kommt noch der bestärkende Antrieb durch ein Weib, das nicht, wie Macbeth, mit Rücksicht behaftet, sondern schlechthin rücksichtslos ist. Lady Macbeth ist (S. 75 f.) zwar auch ein Dämon, aber ein menschlicher. Vischer verwirft die Auffassung, nach welcher sie eine Megäre, ein weibliches Ungeheuer wäre, das im Element des Ruchlosen geradezu zu Haus ist, das mordet, nicht um etwas zu gewinnen, sondern aus Lust am Morden. Er verwirft aber auch die entgegengesetzte, von Tieck vertretene Auffassung, die in ihr nur das zärtliche, liebevolle Weib erblickt. Vischers Ansicht ist folgende: Wie Macbeth ist auch sie eine gefährliche Dichternatur, aber in noch höherem Grade. Ihre übermächtige Phantasie geht in hochrot brennendem Scharlach; es ist dieselbe Farbe wie bei Macbeth, aber in stärkerer Potenz (S. 77). Sie hat dieselbe Neigung zum Schauderhaften. Sie teilt mit Macbeth die Fähigkeit, von einem inneren Hoffnungsbilde sogleich inspiriert zu werden, so dafs sie den Zusammenhang der Zeit und der sittlichen Mächte in der Wirklichkeit überspringt und nur auf diesen einen Punkt hinsieht (S. 78). Ihre Ehe ist vertrauensvoll und

zärtlich; dies erkennt man schon aus Macbeths Brief. Das Geheimnis wird von Macbeth sofort der Gattin mitgeteilt, und wie die verheifsene und zum Teil schon erreichte Gröfse Macbeth um seiner geliebten Gattin willen doppelt freut, so freut sie sich für ihren Mann. Ihre erste Empfindung ist Jubel. Wir finden sie aber auch sofort fest entschlossen, ihren Gemahl auf die höchste Stufe des Prophezeiten zu erheben. Der Mordbeschlufs ist in ihr ganz augenblicklich da; hierin liegt das Ruchlose. Sie schlägt ganz einfach den nächsten Weg ein zum Thron und besteigt ihn im Geiste schon. Der so plötzliche Übergang zum Bösen ist vom Dichter wohl motiviert (gegen Rümelin). Die energische, zu Grofsem fähige, entschlossene Frau duldet keine Halbheit. Nicht blofs Ehrgeiz treibt sie, sondern auch Liebe, die den Gemahl grofs sehen möchte. Der so plötzliche Übergang läfst auf frühere Unterhaltungen über diese Dinge, auf gemeinsames Nähren derselben Gemütseigenschaften schliefsen. Eins strahlt im andern. Und so erfolgt hier dieselbe Phantasieanticipation wie in Macbeth, aber noch entschiedener und fast unbedingt. Das Weib ist eben in den Leidenschaften absoluter als der Mann. Wenn es einmal fehl geht, geht es schrecklicher fehl, weil das Denken im edleren Sinn, das Vernunftdenken, die schwächere Kraft hat. Die Ungeduld, die der weiblichen Natur so nahe liegt, reifst sie noch jäher fort und die Heftigkeit des Wunsches noch schneller über das Sittliche hinweg. Erfafst von dem Sturme, der sie aus der Bahn reifst, gelangt sie ins Ungeheure. So Lady Macbeth. Sie ist es, die ihren Gatten zum Königsmord anspornt (man sehe die vortrefflichen Auseinandersetzungen Vischers S. 77 f.). Aber als er, nach dem Morde König geworden, ihr seine Höllenpein gesteht und darin einen Vorteil geniefst, dafs er der Vertrauten sein inneres Leiden ausspricht und so einige Erleichterung findet, mufs sie das entbehren; sie mufs immer als die Gefafstere erscheinen, um durch ihre Stärke ihn zu erhalten. Sie schluckt es zurück, und die Folgen davon kommen (S. 101). Und als er seine Befürchtungen hinsichtlich Banquos und Fleances ausspricht, da redet sie ihm liebkosend zu (S. 102), dafs er sich fasse. „Unsterblichkeit ist ihnen nicht verbrieft", sagt sie ihm. Das mag zur Not nur so viel heifsen wie: sie könnten beide bald eines natürlichen Todes sterben. Aber dahinter lodert der Sinn: es liefse sich ja besorgen, dafs sie zeitig abtreten. Dieses andeutende Wort ist noch in ihrem früheren Geiste gesprochen, es ist ein Mordwink. Allein man vernimmt nicht mehr den vollen, entschiedenen Ton; sie fängt an zurückzubleiben. Wo ist die furienhafte Beredsamkeit, mit der sie vordem ihren Mann anstachelte? Rasch überholt er sie jetzt im Bösen (S. 124 f.) und steigt jetzt mehr und mehr an finsterer Gröfse. Sie kann ihm nicht mehr folgen, sie ist zerrüttet. Ihre scheinbar entweibte Natur ist den inneren Qualen,

die sie nur verbarg, erlegen. Wir dürfen so auf ein tiefes, schreckliches Gewissensleiden schliefsen, das schon mit der Ermordung Duncans seinen Anfang in ihr nahm. Auch als Macbeth Banquos Geist sah, mufs sie tief geschaudert haben: denn ihr geistiges Wesen ist auf Phantasie gestellt. Sie nahm sich mit grofser Willenskraft und allem Verstande des klugen Weibes zusammen, war immer darauf bedacht sich zu verstellen, und so konnte sie sich das Herz nicht etwa entlasten, wie Macbeth es konnte, als er ihr von der Folter seiner Seele klagte. Auch ihm konnte sie ihre Seelenqual nicht beichten, weil sie vor ihm stark scheinen mufste. Sie durfte ihr Gewissen nicht herauslassen. So ist es in ihr zurückgetreten, zurück in das geheimste Innere; es hat sich ihr auf die Nerven geworfen und packt sie nun in dem Zustand, den der Wille nicht beherrscht, in der Region, wo die Seele von den Spannungen des Bewufstseins sich erheben sollte: im Schlaf. Da nimmt es nun die Unterdrückerin in Dienst und verrät ihr teuer bewahrtes Geheimnis in den Zuständen, Gebärden und Reden des Nachtwandelns. Die Wohlthat des Schlafes ist auch ihr versagt; denn sie hat „den Schlaf morden“ helfen. Doch nicht wie bei Macbeth: er kann nicht mehr schlafen; sie dagegen schläft und schläft nicht, wacht und wacht nicht, ist aufser sich und furchtbar bei sich. Und diese Strafe entspricht ganz der weiblichen Natur. Wie sehr sie sich entweibte, sie bleibt Weib: Natur und Nervenwesen. Das Gewissen wird ihr daher zum Naturzustand und verrät sich durch die Natur selbst; es wird eine leibliche Wirkung in ihr, ein Nervenleiden. Und eben darin liegt der ungeheure Schauer, dafs dieser Zustand eine physiologisch und zugleich eine sittlich furchtbare Erscheinung ist. Er, Macbeth, hört und sieht Geister, sie nicht. Ihm tritt das Gewissen als Objekt gegenüber. Bei ihr ist es mit ihrer Natur identisch; es ist sie selbst und nicht sie selbst; es erfafst die Lebendige und wird ihre Erscheinung. Ihm kommt das Gewissen als Gespenst von aufsen; sie wird selbst Gespenst, atmendes Gespenst, eine Lebende, die nicht lebt, eine Schlafende, die nicht schläft, ein Phänomen, sich selbst entfremdet. Es ist ein entsetzlicher Zauber des Gewissens. Und zugleich liegt darin eine Ironie hoch tragischer Art. Ihre erste Sorge war, alles zuzudecken und immer darüber zu wachen, dafs ja der Schein, die Form aufrecht erhalten werde. Nun mufs sie selbst alles ausschwatzen, nicht wissend, nicht wollend alle Form zerreifsen, im Schlaf wachend sich verraten. So vollzieht sich in ihr der Durchbruch des Gerichtes. Das ist eine der grofsartigsten Leistungen Shakespeares. Shakespeare läfst im Dunkeln (S. 137), welchen Todes sie stirbt. Es ist auch gleichgültig. Endigte sie durch Selbstmord, so besafs sie noch einen Rest von Willenskraft; wurde sie vom Gewissen physisch aufgerieben, gut, so war es ihr Schicksal. Ob sie nun so oder so zu Grunde geht: ihre inneren

Qualen sind es, denen sie erliegt. Das Leben reifst ab, es kann die Spannung nicht mehr aushalten, wo der offene Zustand Geheimnis ist und der geheime sein Geheimnis verrät.

„Romeo und Julia“ ist der Art wie dem Sinn nach ein jugendliches Werk, und diese doppelte Jugend entzückt uns doppelt. Jugendwarm, heifs, feurig, eine glühend rote Rose ist diese Dichtung. Weich zärtlich erscheint der Dichter da, spielend wie ein Kind mit den wunderbaren Regungen sich ganz hingebender Liebe. Das Weib erstrahlt ihm in seiner ganzen Anmut; er beseligt sich an der Charis. Das Jugendliche ist auch daran zu erkennen, dafs es nicht an Flecken fehlt. Doch sind diese zumeist aus der damaligen Zeit zu erklären. Im „Hamlet“ ist die Liebe geknickt durch innere Verstörung. Hier flammt sie feurig im Kampf mit äufseren Hindernissen, gewaffnet gegen eine Welt. Hier sind alle Kräfte in Schwung gesetzt: Treue bis in den Tod, Geist, Leidenschaft, Entzückung, Heldenmut, höchste Poesie. Hier sehen wir die Liebe über alles Niedrige hinausgehoben, in ihrer vollen Hoheit und Unendlichkeit. Es ist das Brautfest der Liebe, das am offenen Grabe gefeiert wird.

Vischer wendet sich (S. 241) gegen die Auffassung der Mehrzahl, als sänke hier ein schönes Menschenglück schuldlos zu Grunde, das Opfer eines finsteren Geschickes. Die beiden Liebenden unterliegen nicht schuldlos. Freilich ist ihre Schuld so gering, dafs man sie unendlich mehr bedauert als anklagt. Wie im „Othello“ und im „König Lear“ hat auch hier ein ganz kleiner Fehler furchtbare Leiden zur Folge. Worin liegt nun die Schuld? Entschieden zurückzuweisen ist die Ansicht Ulricis, der sagt, diese Liebe sei Verunreinigung der wahren Liebe durch Begierde und Leidenschaft; bei beiden überwinde die Leidenschaft alle Bollwerke der Sitte und der äufseren Verhältnisse; beide schändeten ihre eigenen Gaben, weil sie sich selbst gegenseitig zum Abgott ihres Daseins machten und fanatisch diesem Götzendienste opferten (S. 281). Vischer findet es roh, so über Romeo und Julia zu sprechen. Er sagt dagegen: die beiden jungen Leute lieben sich eben ganz, d. h. ihre Liebe strebt wie jede Liebe nach ihrer realen Vollendung, nach der Ehe, die ein natürlicher und ein sittlicher Bund ist. Ihre Liebe durchbricht nicht die Sitte; sie ist sittlich, gerade weil sie auf vollkommene und hiermit auch auf sinnliche Vereinigung dringt. Sie ist nicht materiell; denn alle edelsten Kräfte des Gemüts (soll wohl heifsen: der Seele): Mut, Treue, Geist, Phantasie, Todesverachtung blühen in ihr auf und vertiefen sie ins Unendliche. In dieser Liebe ist also nichts Häfsliches. Aber jäh sind beide (S. 282). Julia ist jäh, wie sie sich zur heimlichen Trauung entschliefst. Und doch ist diese Heimlichkeit unter diesen Umständen unvermeidlich. Was könnte Julia auch hoffen von diesen

Eltern? Freilich bleibt den Eltern auch hier ein Rest von formalem Recht. Aber sie wollen ihre Tochter ungefragt vermählen. Dadurch bringen sie sich in Unrecht und nötigen die wahre Liebe zum Ungehorsam und zur Grausamkeit. Und wenn Julia sie durch ihren Scheintod in den tiefsten Jammer versetzt, so kann man sie nach der Härte, womit sie soeben behandelt wurde, nicht verklagen. Es ist also ein Streit zweier berechtigter Momente, worin freilich die Liebe das höher berechtigte ist. In diesem Falle ist also Julia entschuldigt. Wir fühlen nur: eine Gefahr, die verhängnisvoll werden kann, liegt in der Jähheit, womit sie handelt. Und gerade so jäh ist Romeo. Das eine Mal frohlockt er derart, dafs ihn Lorenzo warnt. Und auf die Nachricht von seiner Verbannung rast er vor Schmerz und Verzweiflung. Und dafs der Zufall (S. 283) so verhängnisvoll eingreift, daran ist doch Romeos unselige Raschheit schuld. Er kennt keine Geduld, kein Prüfen und Überlegen, keine Ergebung. Aber denken wir ihn uns weniger jäh und leidenschaftlich, so ist er eben nicht mehr der Mann, wie ihn der Dichter zu dieser feurigen Jugendliebe braucht. Die Liebe wäre nicht Liebe, wenn sie nicht in Jugendfeuer flammte, und eben deswegen stürzt sie in Übereilung und Verderben. Auch von Julia könnte man sagen, sie sollte sich, da sie den Geliebten tot neben sich sieht, ergeben fassen. Allein dann wäre die Liebe nicht mehr das absolute Pathos, das nur im Geliebten leben kann. Die beiden gehen also nicht ganz schuldlos unter; ein kleines Gewicht von Schuld fällt auf ihre Wage; aber das Zünglein schwankt, sie verdienen mehr Mitleid als Vorwürfe. Grausam nimmt sich ihr Schicksal aus (S. 285). Aber eins bleibt doch den beiden: sie vernichten ihr Glück und Leben frei aus sich selbst. Und was aus diesem freien Tod gerettet wird, das ist die Macht der Liebe. Alle schlimmen Zufälle vermögen nur zu beweisen, dafs Liebe stärker ist als alle Hindernisse. Liebe steigt kühn hinab in das Haus der Verwesung, und sie schwebt in ihrer Unendlichkeit aus diesem doppelten Tode strahlend hervor, das Grabgewölbe verklärt sich „zur lichten Feierhalle“. Der Goldglanz der Liebe und Treue bis in den Tod, das ist es, was aus dieser Tragödie hervorstrahlt.

Wird in „Romeo und Julia“ eine Blume zerschnitten, so kracht im „Othello“ ein Eichbaum zusammen, der in seinem Falle eine ganze Welt von Wurzeln mit aus dem Boden reifst. Denn hier handelt es sich um den ganzen Manneswert, um eine umfassende Existenz, die mit breiten und vielverzweigten Organen in grofsen Verhältnissen festgeklammert dasteht. Mit Othellos Ehe bricht auch seine Ehre zusammen. Es ist also ein gewaltigerer Sturz als in „Romeo und Julia“, es ist der Sturz einer festen realen Einzelwelt. Othellos furchtbare Wut entspringt aus dem Ideal reinster Treue, aus einer ganz lauteren

Auffassung der Ehe. Diese ist ihm ein unauflösliches, ewiges Verhältnis; sie bedarf ganzes, unbedingtes Vertrauen auf die gegenseitige Liebe. Um uns zu zeigen, was die wahre Ehe ist, giebt uns Shakespeare, Othello und Desdemona in parallelem Kontrast gegenüber gestellt, das Bild der falschen Ehe zwischen Jago und Emilia. Die gemeine Ehe kann manche Anwandlung von Eifersucht überstehen, weil man es da nicht so genau nimmt; die wahre Ehe nicht. Othellos Leidenschaft ist um so tödlicher, da seine Liebe absolut ungeteilten Besitz will, da sie sich ganz weggeschenkt hat, um sich in dem beschenkten Herzen ganz wiederzufinden. Ist dieses nicht treu, so hat sich die Liebe schmählich weggeworfen. Der blofse Gedanke daran ist Verzweiflung. Zu diesem Gedanken ist aber immer die Möglichkeit. Othello neigt zwar ganz und gar nicht zur Eifersucht; es ist eine arglose Natur, zu gerade, zu offen und edel, um zu mifstrauen. Das Gift, das ihn erregen soll, mufs also heimlich in ihn hineingespritzt, mufs ihm tropfenweise eingeträufelt werden. Wir sehen, wie dies geschieht, wie dann das Gift, von aufsen wieder getrieben, weiter schleicht, wie es nach und nach durch alle Adern und Nerven dringt, bis endlich das ganze Wesen des Unglücklichen in einer Fieberglut aufschäumt. Immer hat die Eifersucht eine Ahnung, dafs die Beweise, worauf sie ihr Mifstrauen gründet, nur trügerische Scheinbeweise sein könnten, obgleich sie sich bis zur höchsten Wahrscheinlichkeit steigern. Und dennoch ruht in ihr der Reiz nicht, immer aufs neue sich in diese Vorstellungen hineinzugraben und sich zu quälen mit dem, was sie selbst gesponnen. Sie verachtet dieses Gespenst und will doch immer neue Nahrung von ihm. Sie füttert sich mit einer Speise, die keine Speise ist, kaut doch immer wieder an dem Nichts von einem Frafs, wovor ihr graust. Mit der Wollust der Selbstqual schärft sie in tausend folternden Schmerzen der Liebe den Zweifel. Der Zweifel verdoppelt tausendfach die Liebe. Die verstärkte Liebe verzweifelt wieder am Zweifel, wünscht lieber die Geliebte, den Geliebten treulos und, nur nicht zu wissen; und das ruft gerade wieder den Reiz wach, denn doch einmal genau zu untersuchen. Und so geht es ins Unendliche. Es ist ein Labyrinth, worin sich die Natur zu Tode abarbeitet, wenn sie nicht die Kraft hat, sich und, was ihr nahe steht, schnell in die Luft zu sprengen.

Der Intriguant, der Othello das Gift einimpft, ist Jago. In diesem findet sich die äufserste Verdorbenheit des Willens und die durchtriebenste Feinheit des Verstandes vereinigt. In ihm lernen wir eine besondere Form des Bösen kennen. Während bei Macbeth und Richard III. das Böse ins Grofse geht und einen heroischen Charakter annimmt, so besteht hier das Böse in der Intrigue. Aber trotzdem haben wir im „Othello“ kein Intriguenstück. Während dieses — man sehe nur die Stücke Ifflands —

immer etwas Armes, Prekäres hat, indem irgend ein Biedermann von einem Spitzbuben hinter das Licht geführt wird, alles in engen Privatverhältnissen sich abspielt und auf ein ganz ordinäres Ränkespiel hinausläuft, schildert Shakespeare als echter Dichter Konflikte, die aus dem innersten Wesen der geschilderten Personen kommen, tiefe Seelenerlebnisse, und läſst die Leiden entstehen aus der Schuld, die auch einem edlen Charakter nicht erspart bleibt. So ist auch Othello nicht schuldlos und kein bloſs hinter das Licht geführter Biedermann. Sodann führt Shakespeare keine bloſsen Privatverhältnisse vor; die Handlung hat einen bedeutenden historischen Hintergrund und damit einen gewaltigen Zug; es geht alles ins Groſse. Othello ist also kein Intriguenstück, sondern eine Tragödie höheren Stils.

Othellos Selbstmord ist durchaus motiviert. Was bleibt ihm anderes übrig bei dem Bewuſstsein, so Schreckliches gethan, so ungeheuer geirrt, gefehlt, sich so furchtbar erniedrigt, sich um das edelste Kleinod, um ein Gut gebracht zu haben, von dem er selber das Höchste sagt: „Wär' sie treu gewesen, — und schuf mir eine zweite Welt der Himmel aus einem fehllos reinen Chrysolith, ich gab sie nicht dafür". Wer das im Gewissen trägt, kann ja nicht mehr leben. Othello hat ferner gemeint, als Richter zu handeln, und er hat falsch gerichtet. Aber jetzt verbessert er das falsche Gericht durch ein wahres über den falschen Richter. Sein wahrer innerer Kern handelt wieder, macht sich frei. Er richtet sich selbst und rettet durch diese männliche That seine Ehre. Es ist nicht ein Akt der Verzweiflung, sondern es ist Sühne.

Trotz aller Bitternis, die unserem Mitleid mit dem Geschick Othellos und Desdemonas zugemischt wird, trotz des Schicksals, das mit den edelsten Menschen ein höhnisches Spiel zu treiben scheint, empfinden wir doch am Schluſs eine Versöhnung, eine Erleichterung, 1) infolge der Einsicht, daſs jene von diesem furchtbaren Geschick doch nicht ganz unverdient getroffen werden, 2) durch den Anblick der herrlichen Frauengestalt der Desdemona, deren Seelenadel unversehrt bleibt und siegreich aufleuchtet im Untergang[1]), 3) überhaupt durch das Bewuſstsein, daſs Jago wohl vermocht hat, das Glück und das Leben der beiden edlen Naturen zu vernichten, aber nicht ihre Liebe und ihre Ehre; er hat nur ihren höchsten Glanz, ihre tiefste Kraft entwirkt, ihnen aber nicht das Geringste anzuhaben vermocht. Shakespeare, so finster er ist, läſst nirgends die idealen Mächte zerstört werden;

[1]) Vgl. Vischers meisterhafte Schilderung S. 187ff. Er wendet auf sie einen Ausspruch Bacons von Verulam an: „Die Tugend ist gleich dem köstlichen Weihrauch, der am stärksten duftet, wenn er verbrannt oder zerquetscht wird, und wie im Schoſse des Glückes am deutlichsten das Laster erscheint, so zeigt sich im Unglück am meisten die Tugend".

sie bleiben mitten in den Leiden und Schrecknissen des Lebens fest wie die ewigen Sterne am Himmel.

„König Lear“ ist die Tragödie der mifshandelten Pietät. Wir sehen hier, wie es in der Welt aussieht, wenn man die unantastbaren Grundpfeiler des Familienzusammenhalts, Vaterliebe, Kindesliebe, Geschwisterliebe, Gattenliebe, daraus hinwegnimmt. Ohne sie würde das Leben wieder wie in jener Vorzeit, wo die Ungetüme einander verzehrten; das alte Chaos käme wieder; Menschengemeinschaft wäre nicht möglich. Die ganze Heiligkeit dieses Fundaments bekommen wir in dieser Tragödie zu fühlen. Es ist ein Urgefühl, ein Lebenselement, ohne das wir nicht leben könnten, das vermöge heiliger Naturnotwendigkeit da ist. Wir sind tief abhängig von ihm, sowie ein Baum nicht zu denken ist ohne Wurzeln und ohne die Säfte, die er in sich zieht. Die Frage um die Herrschermacht bildet nur den Hintergrund des Stückes. Das entscheidende Moment aber liegt in der Zerrüttung der Familie. Die ruchlose Impietät, durch welche diese Zerrüttung herbeigeführt wird, geht von einer greisenhaften Schwäche in der Liebe des Vaters aus, nämlich von der Verkennung des Wesens der Pietät, die, wie jedes echte Gefühl, schamhaft ist und sich nicht in reichen Worten explizieren will. Aber so sehr der schwere Fehler Lears, aus dem die Handlung des Dramas hervorgeht, auch zu betonen ist, so bleibt doch die Lieblosigkeit auf der andern Seite unverantwortlich, ja sie erscheint uns doppelt scheufslich, weil sie von Weibern ausgeht. An diesen, Regan und Goneril, zeigt sich, wohin es führt, wenn die Pietät, diese Urwurzel alles Gefühlslebens, krank ist: auch alles übrige moralische Wesen verdorrt in solchem Wesen. Wir sehen die Natur dieser Töchter von Stufe zu Stufe tiefer in den Abgrund sinken. Von der Impietät gehen sie weiter zum Verbrechen an Gloster, zum Ehebruch, zum Mord, zum Selbstmord. Auf die schwarze Folie der Zerstörung setzt der Dichter das strahlende Lichtbild der Cordelia. In ihr verherrlicht er, wie in Julia und Desdemona, die Liebe in ihrer Unendlichkeit. Wir würden die Strahlenfülle dieser raphaelischen Gestalt nicht so sehr fühlen, wenn sie nicht in diesem düsteren Abgrund von Grauen erscheinen würde.

Dafs Lear leidet, finden wir in der Ordnung. Aber er leidet in hartem Mifsverhältnis zu seiner Schuld. Dafür wird ihm eine Labung der reinsten, sittlich schönsten Art: die Tochter, die er verstofsen und enterbt hat, kommt ihn zu retten; wo er nach gemeiner Menschenart Hafs zu erwarten hatte, da darf er jetzt das ganze Glück der Liebe geniefsen. Warum mufs aber auch Cordelia untergehen? Shakespeare will, dafs das Böse sich ganz ausatme, seinen Weg ganz durchlaufe, damit es zu seinem wahren Ende, zu seiner Selbstauflösung gelange. Es liegt in den Zielen des Bösen, dafs Cordelia ihm zur Beute fällt. Andererseits braucht

der Dichter ein Ereignis, wodurch Lear den letzten Stofs erhält. Und was das Wichtigste ist: Cordelias Tod fällt unter die Beleuchtung des reinen Opfers, und in der Idee des Opfers liegt ja auch etwas Schönes und Grofses. Auf sie treffen Lears Worte zu: „Auf solche Opfer streuen die Götter selbst den Weihrauch“. Wie Desdemona, mufs sie sterben für ihre Liebe, sie erleidet das Martyrium der Liebe und ist es wert. Shakespeare reicht also den bitteren Trank nicht ohne ein Gegengift. Und das ist der erhebende Trost der Liebe, die Weihe des Martyriums, der Sieg im Tode. Das Gute geht sinnlich unter, aber es siegt als öffentliche Macht, und das Böse wird dennoch überwunden. Die bei ihrer Verirrung doch mit reinem Gewissen leben durften, sie dürfen jetzt versöhnt sterben, dürfen triumphieren im Leiden, die Bösen zerstören sich selbst im Siege. So löst sich das Grausen in einer sittlichen Weltordnung. Das Böse siegt zwar, aber es wird auch gerichtet. Und die Richter sind die Guten, die im Unglück und Leiden bestehen. Die Liebe, die Treue, die Pietät, die Freundschaft haben nicht umgebracht werden können. So gehen wir doch wieder erhoben von dieser Tragödie hinweg.

2) **Shakespeares Macbeth**, übersetzt von Friedrich Theodor Vischer. Schulausgabe. Stuttgart 1901, J. G. Cotta. 208 S. 8. geb. 1,20 *M*.

Der Sohn des berühmten Ästhetikers verdient den Dank der höheren Schulen, dafs er eine besondere Herausgabe der Macbethübersetzung seines Vaters, die mit Recht eine klassische Übersetzung genannt werden darf, für den Schulgebrauch gestattet hat. Dieselbe ist von Prof. Dr. H. Conrad besorgt, der sich als Shakespeareforscher einen Namen erworben hat. Diesen Ruf bewährt er auch hier in der gründlichen Einleitung, die sich über die Charakteristik der Personen, den Bau des Dramas, die Zeitberechnung, die poetische Form, die Quelle und die Abfassungszeit des Dramas verbreitet, sowie in den Anmerkungen zu den zahlreichen der Erklärung bedürftigen Stellen der Dichtung.

Freiburg i. B. L. Zürn.

O. Weise, Die deutschen Volksstämme und Landschaften. Mit 26 Abbildungen im Text und auf Tafeln. Sammlung: Aus Natur und Geisteswelt, Band 16. Leipzig 1900, B. G. Teubner. VI und 128 S. 8. geb.

Die „deutschen Volksstämme und Landschaften“ mit wissenschaftlicher Gründlichkeit einigermafsen erschöpfend zu behandeln, würde das Werk eines Lebens sein und einen Mann erfordern, der nicht nur Ethnograph, Historiker, Sprachforscher und Folklorist — wie der schöne neue Ausdruck lautet —, sondern auch Geograph, Soziolog, Statistiker wäre. Daneben müfste er noch

etwas verstehen von Litteratur und Kunst, von Handwerk und Technik und wohl noch von verschiedenen anderen Gebieten des menschlichen Lebens. Sagen wir ehrlich, ein einzelner könnte diese Arbeit gar nicht übernehmen, es müfste nach beliebter moderner Art ein Kompagnieunternehmen vereinigter Spezialisten daraus werden.

Ein solches Werk zu schaffen, konnte natürlich in dem Plane der Sammlung „Aus Natur und Geisteswelt“ nicht liegen. Für diese galt es, ein lesbares, kurzes, populäres Büchlein herzustellen, welches in weiteren Schichten der Bevölkerung Liebe zum deutschen Volkstum und Verständnis für dasselbe zu erwecken vermag. Die Leitung des Unternehmens hat in dem bekannten Verfasser von „Unsere Muttersprache“ sicher eine hervorragend geeignete Kraft für diesen Zweck gefunden. O. Weise verfügt in nicht eben häufig anzutreffendem Mafse über die Fähigkeit, reichliches Material zusammenzubringen, dasselbe zu sichten und zu ordnen und dann in populärer, ansprechender Weise darzustellen. Dafs ein einzelner freilich nicht auf allen Gebieten des Wissens, die bei einer solchen Arbeit berührt werden, gleichmäfsig zu Hause sein kann, das liegt auf der Hand. So tritt auch hier deutlich zu Tage, dafs dem Verfasser die geographischen, technischen und wirtschaftlichen Dinge ferner liegen als die rein geistigen. Es zeigt sich ferner überall, dafs er von Hause aus mehr Sprach- und Sagen- als Litteratur- und Kunstforscher ist, endlich dafs er auf litterarischem und auch auf künstlerischem Gebiete in den neueren Zeiten weniger heimisch ist als in den älteren. Das kann und soll natürlich nichts weniger als einen Tadel involvieren. Bei einem andern würde es vielleicht gerade umgekehrt sein. Non omnia possumus omnes.

Das Geographische, wie gesagt, tritt sehr stark zurück, und der Titel ist nicht so zu verstehen, als sollten die deutschen Landschaften etwa in gleichem Umfange geschildert werden wie die Volksstämme. Er deutet lediglich auf die beiden Teile hin, in welche der Verfasser sein Buch zerlegt hat. Im ersten nämlich schildert er die fünf deutschen Hauptstämme der Sachsen, Franken, Bayern, Alemannen, Thüringer, im zweiten handelt er von den deutschen Landschaften, nämlich vom „nördlichen, westlichen, südlichen, östlichen Deutschland“ und vom „Herzen Deutschlands“. Dieser zweite Hauptteil soll der Einleitung zufolge dem ersten „zur Ergänzung“ dienen. Freilich lassen sich bei dieser Ergänzung Wiederholungen nicht immer vermeiden. Denn was beispielsweise unter „Schwaben“ und „Bayern“ gesagt war, mufste wenigstens teilweise in dem Kapitel über das südliche Deutschland wieder vorkommen, und es ist anzuerkennen, dafs der Verfasser dieser Gefahr der Wiederholung im ganzen mit gutem Erfolg entgegenzuarbeiten sich bemüht hat.

Auch andere Gefahren sind bei einem Stoffe, wie der vor-

liegende, schwer zu überwinden. Der Versuch, den einzelnen Stämmen je eine bestimmte charakteristische Landschaft zuzuweisen und aus dieser womöglich ihren Stammescharakter herzuleiten, mufste in diesem Buche gemacht werden, konnte aber der Natur der Sache nach nur teilweise gelingen. Den Sachsen z. B. wird die Heide- und Marschlandschaft des Nordwestens als Heimat zugewiesen und daraus die ernste, ruhige Gemütsart abgeleitet. Sie stammen indessen bekanntlich aus dem wald- und seenreichen nordalbingischen Lande und bewohnen es noch heute, ebenso wie sie auch das Hügelland Westfalens, die üppigen Fluren Braunschweigs und der Börde, sowie die Berge des Harzes bewohnen. Die Heimat der Sachsen ist also zu eng genommen. Die Franken andererseits sitzen nicht blofs in den Flufsthälern und dem Hügellande Mittel- und Westdeutschlands, sondern auch in den flachen Ebenen am Niederrhein, und zwar hatten sie gerade dort ihre Heimat und haben von dort aus ihre gröfste Kraft entfaltet und sich nicht nur über Nordfrankreich, sondern auch über Südafrika — was wohl erwähnt zu werden verdiente — verbreitet. Ihr Charakter ist daher auch durchaus kein einheitlicher. Der Pfälzer oder Heidelberger hat mit dem Niederrheinländer oder Holländer nur wenig gemein[1]. Der bayrische Stamm hat sich in den Alpengegenden und in Niederösterreich anders entwickelt als in den Donauländern. Die Wiener gleichen in ihrem Charakter viel mehr den Rheinländern als den eigentlichen Bayern, und die Älpler sind sich überall ähnlich, mögen sie nun bayrischen oder alemannischen Stammes sein. Ähnliches liefse sich über die Schwaben-Alemannen sagen.

Im Laufe einer fast zweitausendjährigen Geschichte haben sich die ursprünglichen Stammescharaktere eben erheblich differenziert und gespalten. Aufserdem sind zahlreiche Mischungen eingetreten. Der Verfasser geht auch an diesen Verschiedenheiten innerhalb desselben Stammes keineswegs achtlos vorbei. Bei den eigentlichen Bayern und Österreichern z. B. hebt er ihn sehr nachdrücklich hervor. Mir scheint nur, er hätte gleich von Anfang an eine speziellere Einteilung machen und kleinere Gebiete samt ihren Bewohnern schildern können, z. B. die oberrheinische Tiefebene, die Lüneburger Heide, das norddeutsche Marschland. Doch dann hätte das Buch weit mehr einen erdkundlichen Charakter erhalten, als es jetzt hat, wäre auch sicher viel umfang-

---

[1]) Dafs Holländer und Belgier sich wie Nord- und Süddeutsche gegenüberstehen sollen (S. 42 Anm.), will mir nicht recht einleuchten. Was heifst da „Belgier"? Wallonen und Vlamen zusammen? Doch wohl kaum. Denn die können doch nicht in einen Topf geworfen werden. Also wohl die Vlamen. Diese sind aber desselben Stammes wie die Holländer und schreiben, wie diese, einen niederdeutschen Dialekt. Beide verstehen sich ohne Schwierigkeit, während ein Niederdeutscher und ein Schwabe oder Bayer, wenn sie im Dialekt reden, sich nicht oder nur schwer verstehen.

reicher geworden, und beides lag nicht im Plane des Verlegers und in der Absicht des Verfassers.

Mit dem Charakterisieren ganzer Volksstämme, die über weite sehr verschiedenartige Landschaften ausgedehnt wohnen und sich aus den verschiedensten Ständen zusammensetzen, ist es überhaupt eine eigene Sache. Der Industriearbeiter z. B. wird überall im wesentlichen allmählich den gleichen Charakter entwickeln, der Landarbeiter, der Handelsherr und andere Stände wohl ebenfalls. Wenn man sich bemüht, aus Geschichte, Litteratur und persönlichem Verkehr heraus möglichst scharf abgegrenzte Charakterbilder der einzelnen deutschen Stämme zu entwerfen, so hat man wohl das Gefühl, dafs gewisse Unterschiede, die im tiefsten Grunde des Charakters begründet sind, bis auf den heutigen Tag erkennbar sind, obwohl die Verschmelzung der Stämme zu einer Nation gerade in der neuesten Zeit ganz gewaltige Fortschritte gemacht hat. Sowie man aber daran geht, diese Nüancierungen als feste, derbe Eigenschaften in dürre Worte zu fassen und schwarz auf weifs zu buchen, empfindet man sofort, dafs man Gefahr läuft, einseitig zu werden und in unberechtigtes Verallgemeinern zu geraten.

Wie soll man sich z. B. zu einem Satze stellen wie dem folgenden: „Den süddeutschen Stämmen ist im Gegensatz zur norddeutschen Bevölkerung weniger Zähigkeit und Energie, dafür aber eine glücklichere, lebensfrohere Natur zn teil geworden“ (S. 105)? Dieser Satz entspricht unleugbar einer in Norddeutschland weitverbreiteten Ansicht. Wir sind seit 1866 stolz darauf, zäher und energischer zu sein als die süddeutschen Brüder. Findet er aber wirklich seine Bestätigung, wenn man in die Tiefe geht? Jedenfalls werden sich die Süddeutschen entschieden dagegen verwahren, dafs wie eine wissenschaftlich feststehende Thatsache oder wie ein Naturgesetz der Satz aufgestellt wird, sie besäfsen weniger Zähigkeit und Energie als die Norddeutschen. Ich für mein Teil möchte eine so schwerwiegende Behauptung nicht wagen. Andererseits aber möchte ich uns Norddeutsche keineswegs für weniger lebens- und genufsfroh erklären als die Süddeutschen. In Mecklenburg und Holstein, in Westfalen und Braunschweig herrscht ein behagliches Phäakentum, welches der süddeutschen Lebenslust in nichts nachsteht. Gegen altmärkische und westfälische Bauernhochzeiten kommen, was Fülle und Reichtum der materiellen Genüsse betrifft, die bayrischen und schwäbischen nicht auf. Die Küche wird überhaupt um so besser, je weiter man nach Norden hinaufkommt, und gegen die Hamburger kann die Münchener keinen Vergleich aushalten. Im Mittelalter ferner war Norddeutschland das Ursprungsland ungezählter trefflicher Originalbiere. Köln ist die Heimat des Faschings, und das Stralauer Fischerstechen ist oder war auch ein Volksfest ersten Ranges. Ich meine, die Lebenslust ist in allen deutschen Gauen

eine dem Wohlstand entsprechende. Verschieden sind hauptsächlich die Getränke, dann auch die Gerichte, aber getanzt, gelärmt und — gerauft wird überall.

Dafs man in anmutigen Gegenden seine Festlichkeiten lieber im Freien, in öden Gegenden lieber im Saale oder auf der Diele abhält, ist selbstverständlich. Durch den Stammescharakter beeinflufst ist nur das gröfsere oder geringere Mafs von Offenherzigkeit und Mitteilsamkeit, von Freiheit und Zwanglosigkeit im geselligen Verkehr. Die Mitteldeutschen, Sachsen, Thüringer, Rheinländer stehen hier mit den Süddeutschen so ziemlich auf einer Linie gegenüber den Norddeutschen.

Im Süden sollen ferner mehr volkstümliche, im Norden mehr „grofse" Fürsten geherrscht haben (S. 112). Als ob nicht der „alte Fritz", der „alte Dessauer", Wilhelm I., Friedrich III. Herrscher gewesen wären, die es an Volkstümlichkeit mit dem Rotbart und Maria Theresia zehnmal aufnehmen können!

Dafs der niedersächsische Volksstamm von Natur ein ganz besonderes organisatorisches, staatsmännisches und militärisches Talent besitze, halte ich ebenfalls für ein Dogma. Hätte sich in Süddeutschland ein moderner Grofsstaat mit protestantischem Grundcharakter gebildet, was physisch und geschichtlich unmöglich war, so würden die Süddeutschen dieselben Eigenschaften entwickelt haben, in denen ihnen jetzt die Niedersachsen voranstehen. Der preufsische Staat hat seine Angehörigen erzogen und ist selbst grofsgezogen einerseits durch die eiserne Hand der Notwendigkeit, die ihn fortwährend zwang, alle Kräfte anzuspannen, wenn er überhaupt existieren wollte, und andererseits durch ein willenstarkes, organisatorisch tüchtiges Herrschergeschlecht, das aber schwäbischen, also süddeutschen Ursprungs ist. Günstig für seine Entwicklung war die Einheitlichkeit der Landesnatur (weite Ebenen mit Strömen), die Einheitlichkeit des Volksstammes (Niedersachsen mit starkem slawischen Beisatz) und der Protestantismus. Wo aber die Einwirkung dieses Grofsstaates aufhörte (in Mecklenburg, Oldenburg u. s. w.), da hat man von besonderen staatsmännischen Talenten in Norddeutschland auch nicht mehr gemerkt als in Süddeutschland, und in Brandenburg selbst ging es vor dem grofsen Kurfürsten nicht anders zu als in jedem süd- oder mitteldeutschen Staatswesen. Den niedersächsischen Volksstamm hat also erst seine Geschichte zu dem gemacht, was er geworden ist, und ihm die Charaktereigenschaften anerzogen, die ihn jetzt zu einem staatsbildenden Material von vorzüglicher Brauchbarkeit machen.

Als spezifische Eigentümlichkeiten des bayrischen Stammes zählt der Verfasser vier auf: Abneigung gegen Handel und Industrie, Freude an Gesang und Tanz, Anhänglichkeit an das angestammte Herrscherhaus und strenggläubigen Sinn. Sind das wirklich stammhafte Charakterzüge, welche den Bayern vor den

übrigen Deutschen auszeichnen? Dafs in Bayern Handel und Industrie sich nicht so rasch entwickelt haben wie in andern Gegenden, liegt doch wohl mehr an den natürlichen Verhältnissen als an dem Stammescharakter. Schon zur Römerzeit war Augusta Vindelicorum auf schwäbischem Boden die gröfste Handelsstadt Süddeutschlands wegen der bequemen Verbindungen nach dem Süden. Der Volkscharakter spielte bei ihrer Anlegung keine Rolle. Andererseits sind Wien und Graz — beide bayrischen Stammes — bedeutende Handels- und Industriestädte geworden. Ob ferner die Schnaderhüpfeln und Schuhplattler ausreichen, um dem bayrischen Stamme die Freude an Gesang und Tanz als charakteristisches Merkmal zuzuschreiben, ist mir zweifelhaft; denn bei Thüringern, Böhmen und Reinländern findet man die gleiche Freude an diesen Dingen. Ganz sicher aber ist die „Liebe zum angestammten Herrscherhaus“ in ganz Deutschland überall gleichmäfsig vorhanden, wo es ein angestammtes Herrscherhaus giebt. Wenn endlich der Bayer „der treueste Sohn der katholischen Kirche“ ist, so ist er dies keineswegs aus angeborener Neigung zum Katholizismus oder weil er streng an allem Hergebrachten hinge, sondern einfach deshalb, weil die Politik seiner Herzöge in der entscheidenden Zeit ihn zwang, katholisch zu bleiben. Das bayrische Volk war der Reformation anfangs genau so zugeneigt wie die übrigen Deutschen und schickte sich allenthalben an, zur Lutherschen Lehre überzugehen, als das lediglich von politischen Interessen eingegebene Edikt von 1522 der Bewegung Stillstand gebot.

Verwundert hat mich auch, dafs den Schwaben im rebenfrohen Süddeutschland ein „melancholischer Zug“ zugeschrieben wird (S. 71), und als Beleg dafür der Hinweis auf den „Träumer“ Tell. Das war ein Einsamkeits- und Hochgebirgsmensch, und dafs seine Träume melancholischer Natur gewesen seien, sagt Schiller nirgends. Die Melancholie gedeiht im nebligen Norden besser als im sonnigen Süden. Theodor Storm, Wilhelm Raabe und ihre Stammesgenossen haben einen stark melancholischen Zug, und die Westfalen hat man sogar „melancholische Eichen“ genannt.

Einen andern, ebenfalls etwas angreifbaren Punkt möchte ich noch hervorheben, ich meine die Aufzählung der bedeutenden Männer bei den einzelnen Stämmen. Hier geschieht des Guten entschieden zu viel. Die sont so schön lesbare Schrift gerät an solchen Stellen in Gefahr, in trockene Nomenklatur, verbrämt mit einigem Notizenkram, zu verfallen. Sodann aber, wer weifs denn, ob diese Männer wirklich allemal aus dem Stamme hervorgewachsen sind, unter dem sie geboren wurden? Dafs Goethe z. B. in Frankfurt a. M. das Licht der Welt erblickte, macht ihn doch nicht zum Franken. Mütterlicherseits stammte er vielmehr aus dem schwäbischen Süddeutschland, väterlicherseits aus Artern

im nördlichen Thüringen. Wenn also aus Goethes Geistesart auf das Wesen des fränkischen Stammes Rückschlüsse gemacht werden, so kann ich das nicht als berechtigt ansehen. Ebensowenig, wenn aus der Zahl der in jeder Dichtungsgattung hervorragenden Männer, die innerhalb eines Stammes gelebt haben, eine Art Klassifikation der poetischen Begabung des ganzen Stammes hergestellt wird. So sollen z. B. die Alemannen-Schwaben in erster Linie lyrisch, dann episch, dagegen wenig dramatisch begabt sein. „Denn das Land hat nur einen grofsen Dramatiker hervorgebracht, Schiller". Ich will hier nicht erwähnen, dafs doch auch Uhland als Dramatiker nicht zu verachten ist, aber dafs hier nach Majoritäten gegangen werden soll, dafs Lyriker, Epiker, Dramatiker summiert und dann danach über die Begabung des Stammes geurteilt wird, dagegen möchte ich doch Verwahrung einlegen. Wenn Schiller der einzige Dramatiker wäre, den die Schwaben hervorgebracht haben, so hätte der Stamm durch diesen einen seine eminente dramatische Begabung vollauf bewiesen.

Die für die dramatische Dichtung begabten Stämme sind nach Weise einmal die Thüringer, zu denen er alle östlichen Mitteldeutschen, auch die Schlesier und Obersachsen, rechnet. Denn sie haben die Dramatiker Ludwig und Freytag hervorgebracht, wobei er übrigens von den Dramen des letzteren merkwürdigerweise blofs die minderwertige „Valentine" anführt. Sodann die Bayern (Oberammergauer Spiele, Grillparzer, Anzengruber, Raimund, Bauernfeld) und die nach Weise sonst poetisch nur gering veranlagten Niedersachsen (Leisewitz, Iffland, Grabbe, Hebbel). Der fränkische Stamm dagegen ist ebenso wie der schwäbische zum Drama weniger geschaffen, dazu habe er „zu wenig Galle". (Die Franken mit ihrer staatenbildenden Kraft, ihrer Eroberungstüchtigkeit nach Osten und Westen, mit ihren merowingischen Greueln haben, meine ich, in der Geschichte hinreichend bewiesen, dafs es ihnen an Galle nicht fehlt.) „Auch Goethes Bühnenschöpfungen" — so fährt der Verfasser fort — „namentlich die bedeutendsten (Faust, Iphigenie und Tasso) sind stark lyrisch angehaucht und entbehren der lebendigen Handlung". Faust und Iphigenie entbehren der lebendigen Handlung? Das ist ein schweres Wort und wohl ein kaum zu rechtfertigendes. Die Handlung braucht ja nicht immer in Mord und Totschlag, Entehrung, Empörung, Verrat und Waffenkampf zu bestehen. Sie kann auch innerlicher Natur sein, ohne darum weniger lebendig zu werden. Und im Faust, dächte ich, fehlte es auch an lebendiger Handlung von jener äufseren Art nicht im geringsten. — Also gerade diejenigen beiden Stämme, welche unsere beiden gröfsten Dramatiker hervorgebracht haben — denn Goethe ist trotz des „lyrischen Anhauchs" doch wohl als einer unserer gröfsten Dramatiker zu bezeichnen —, sind dramatisch geringer begabt als die andern.

Die neuere und neueste Litteratur kennt der Verfasser, wie

schon gesagt, weniger als die ältere. Auch Grillparzer wird S. 58 mit der Bemerkung, dafs seine Dichtungen „zwar Formenschönheit verraten, aber die Weichheit und behagliche Sinnlichkeit seiner Heimat trefflich zum Ausdruck bringen", gar zu tief gestellt. Auf die Sinnlichkeit in Grillparzers Dramen pafst das Beiwort „behaglich" durchaus nicht, und der schwere Ernst, die wuchtige Tragik, die tiefe Melancholie, die neben träumerischer oder schwüler Sinnlichkeit in ihnen waltet, kommen in jener Beurteilung nicht zu ihrem Recht.

Bei den Alemannen werden als Dichter jüngster Zeit Gerok und Knapp genannt, also Gröfsen fünften Ranges, während man Konrad Ferdinand Meyer und Gottfried Keller vergeblich sucht, Dichter, die denn doch eine andere Bedeutung besitzen als jene religiösen Lyriker, und die aufserdem wurzelhaft echte, alemannische Schweizer in vielen Zügen ihres Wesens sind.

Wenn ich mir erlauben darf, einen positiven Vorschlag zu machen, so wäre es der, in einer jedenfalls zu erwartenden zweiten Auflage die Aufzählung der Dichter und die ästhetischen Bemerkungen über sie bei den einzelnen Stämmen ganz bei Seite zu lassen und statt dessen in einem besonderen Kapitel zu untersuchen, was in unserer Litteratur bei den hervorragenderen Dichtern stammhaft, was lediglich individuell ist. Leicht ist diese Aufgabe freilich nicht, ja es ist fraglich, ob sie überhaupt vollkommen lösbar ist. Aber vielleicht würde dieser Versuch auch zu schönen Ergebnissen führen. Freilich ist gründliche Vertiefung in die einzelnen Dichter die unerläfsliche Vorbedingung, wenn etwas Gutes dabei herauskommen soll.

Bei einem Buche, welches so unendlich viele Einzelheiten bietet, wird man ja noch über sehr vieles zweifelhaft sein können, und manches würde mancher anders machen. Bei Aufzählung der Dichterwerke des bayrischen Stammes (S. 54) vermisse ich z. B. den Ruodlieb, der als der erste deutsche Roman, den es in unserer Litteratur giebt, doch sicher Erwähnung verdiente und aufserdem mit seiner kräftigen, stellenweise derben Realistik ein echt bayrisches Stammeserzeugnis ist.

In der Anmerkung auf S. 70 sind nur die beiden veralteten Deutungen des Namens „Schwaben" gegeben („schweifende Leute" und „Schläfer"). Die neueste und zweifellos richtige ist „die Selbständigen, Freien".

Die bedeutendsten Glasmalereien sollen nach S. 55 in München anzutreffen sein. Ich denke, die Kölner stehen den Münchener an Bedeutung nicht nach.

Was der Verfasser S. 112 und 113 über das mögliche Vordringen sprachlicher Eigentümlichkeiten nach Norddeutschland sagt, will mir auch nicht scheinen. Dafs z. B. „er sagte, sie würde schön singen" von der Gegenwart, also statt „sie sänge schön" in der Schriftsprache je üblich werden sollte, glaube ich

nicht. Verwunderung hat mir auch folgende Bemerkung erregt: „Die süddeutsche Regel, in der oratio obliqua den conj. praes. statt des mitteldeutschen conj. impfct. zu gebrauchen, dringt in der Schriftsprache immer mehr durch (süddeutsch: er sagt (resp. sagte), er komme, mitteldeutsch: er sagt (resp. sagte), er käme)“. Ich war bisher der Meinung, dafs es hierüber eine ganz feste Regel gebe, die freilich oft verletzt wird, aber von guten Schriftstellern beobachtet zu werden pflegt. Wilmanns, Deutsche Schulgrammatik § 125, 2 hat sie folgendermafsen formuliert:

Wo in der direkten Rede der Indikativ steht, braucht man in der Regel die Präsensformen des Konjunktivs; nur wo diese mit den entsprechenden Formen des Indikativs zusammenfallen, braucht man die Präteritalformen des Konjunktivs. Ob das regierende Verbum ein Präsens oder Präteritum ist, hat keinen Einflufs; z. B. Der Bote meldet, der Feind ziehe ab, aber die Feinde zögen ab.

Jeder Lehrer des Deutschen weifs, wieviel Mühe es kostet, in solchen Fällen das grammatisch richtige „ziehe“ gegen „zöge“ durchzusetzen. Weise scheint „zöge“ für berechtigter anzusehen. Jedenfalls ist es indessen für die Sprache von Wert, wenn der conj. praes. neben dem conj. impf. gebraucht wird. Über den Singularis hinaus kann er wegen der Gleichheit mit dem Indikativ ja doch nicht vordringen, und seine Existenz ist ohne jene Wilmannssche Regel in Frage gestellt.

Doch ich breche mit meinen kleinen Ausstellungen ab und wiederhole, dafs das Buch eine in allem Wesentlichen durchaus auf der Höhe stehende Leistung ist, wie sie nur einem Manne von sehr reichem Wissen und bedeutendem schriftstellerischem Geschick gelingen konnte. Es ist fast eine kleine Encyklopädie des deutschen Volkstums und der deutschen Kultur zu nennen. Landschaften, Lieblingsgerichte, Getränke, Sprichwörter, Sagen, Lustbarkeiten, Häuserbau, Charaktereigentümlichkeiten, Sprache, Kunst, Wissenschaft, Litteratur, Industrie, Gewerbe, soziale Verhältnisse, wirtschaftliche Zustände, Handel und Verkehr, politische und religiöse Eigenart, Sitten und Gebräuche, und noch vieles andere wird dem Leser vor Augen geführt. Was aber das Beste ist, das ist die Liebe zu unserm Volkstum, die aus jeder Zeile des Buches hervorleuchtet und auch den Leser erwärmt. Verfasser hat bei dieser seiner Schrift wohl vorwiegend an jugendliche Leser gedacht, und diesen vor allen verdient sie warm empfohlen zu werden.

Die Abbildungen, Landschaften, Städtebilder, Gemälde, sind von verschiedenem Werte, im ganzen für den Preis nicht übel, aber sie sind ganz willkürlich gewählt und stehen zum Texte nur in der allerlockersten Verbindung. Nur die Abbildungen und Grundrisse der verschiedenen Bauernhäuser haben nähere Beziehung zum Texte und kommen einem wirklichen Bedürfnisse

des Lesers entgegen. Die Karte am Schlufs würde nützlicher sein, wenn sie nicht blofs die Ober-, Mittel- und Niederdeutschen von einander abgrenzte, sondern auch die Hauptstämme.

Wernigerode. Friedrich Seiler.

Johannes Boock, Methodik des deutschen Unterrichts in den unteren und mittleren Klassen höherer Lehranstalten. Berlin 1901, R. Gaertners Verlagsbuchhandlung (Hermann Heyfelder). VIII u. 266 S. gr. 8.

Johannes Boock, Hilfsbuch für den Unterricht in der Deutschen Grammatik. Für höhere Lehranstalten. Berlin 1901, R. Gaertners Verlagsbuchhandlung (Hermann Heyfelder). VIII u. 128 S. gr. 8.

Der Verf. hat sich in der „Methodik u. s. w.“ die anerkennenswerte Aufgabe gestellt, die mannigfachen Forderungen, die dem Lehrer des Deutschen in den unteren und mittleren Klassen höherer Schulen obliegen, als eine höhere Einheit zu begreifen und von dem gewonnenen Standpunkte aus den gesamten Lehrstoff so für die verschiedenen Klassen zu verteilen, dafs nicht nur den gesetzlichen Bestimmungen Genüge geschieht, sondern sich auch für die Lehrer und Schüler ein Gewinn ergiebt, wie er bisher bei der Unsicherheit der Methode nicht hat erzielt werden können. Die vorhandene Litteratur habe diese Aufgabe noch nicht geleistet; erst wenn aus dem unfruchtbaren Nebeneinander der Lektüre, Grammatik und der Stilübungen ein Ineinander geworden ist, wenn sich Lektüre, Grammatik und Stilübung in gegenseitiger Belebung und Befruchtung durchdringen, seien die Früchte zu zeitigen, welche der Unterricht auf den höheren Schulen zu erzielen hat; darum hoffe er, dafs jüngeren Lehrern und Lehrerinnen die vielfach gegebenen technischen Ratschläge nicht unwillkommen sein werden. Auf jeden Fall will das Buch den Versuch machen, einige Normen der deutschen Elementarmethodik für höhere Lehranstalten zu schaffen, die ein jahrelanges Herumtasten der ins Lehramt Tretenden durch Aufzeigung von gangbaren und methodisch begründeten Wegen einigermafsen auf eine kürzere Versuchszeit einzuschränken vermögen.

Was Verf. in der Vorrede versprochen, hat er mit Kraft und Scharfsinn durchzuführen gesucht. Der erste Teil des Buches behandelt die Lektüre nach allgemeinen Gesichtspunkten, dann die besondere Methodik des Lesestückes, des prosaischen wie des poetischen und die Verwertung des Stoffes. Der zweite Teil beschäftigt sich mit der Grammatik, ihrer Notwendigkeit im Lehrgebäude und dann mit der besonderen Methodik, an sie schliefst sich die Lehre von der Interpunktion und Orthographie. Der dritte Teil hat es mit den Stilübungen zu thun, mit ihrer Methodik und Technik und schliefst mit Beispielen aus der Praxis. Verf. beobachtet überall das Verfahren, die durch seine Ableitung

gewonnenen Ergebnisse von Schritt zu Schritt in feste Regeln zusammenzufassen, um damit seine Absichten recht deutlich erkennen zu lassen. In der Verteilung des Lehrstoffes auf die einzelnen Klassen tritt einerseits das Ineinander der Lektüre, Grammatik und der Stilübungen trefflich hervor, andererseits gefallen bei der Bestimmung des Umfanges des Lehrstoffes für die einzelnen Klassen die Beziehungen zu den übrigen Unterrichtsgegenständen. Nirgend verliert Verf. das Ziel, das er sich steckt, aus den Augen.

Der Weg, den Verf. in seiner Darstellung einschlägt, nimmt seinen Ausgang von den neuen Lehrplänen; sie enthalten für ihn die pädagogischen Wahrheiten; auf sie kommt er auch immer wieder zurück; sie bestimmen seine Betrachtungen so, dafs man nicht selten an die scholastische Methode erinnert wird, bei der dem Leser wohl bange wird, ob nicht das ganze Lehrgebäude einstürzen wird, wenn die Voraussetzungen sich als unsicher erweisen sollten. Und wer verbürgt die Sicherheit der neuen Lehrpläne! Damit hängt auf das engste die Hervorkehrung der induktiven Lehrmethode zusammen; Überspannung nach der einen wie der anderen Seite ist schädlich; aber der Begeisterte hält seinen Weg für den rechten.

Verf. hat mit seinem Buch einen tüchtigen Schritt vorwärts gethan und nicht blofs einen winzigen Stein zu dem Gebäude getragen, das eine wissenschaftlich begründete Pädagogik sich als ein allerwege erstrebenswertes Ideal aufführen mufs. Es ist aus dem Buch für die Behandlung der Lektüre, Grammatik und Stilistik und ihre Beziehungen zu einander von dem jüngeren Kollegen viel zu entnehmen, nicht blofs einzelne Anregungen; es verlohnte sich durchaus, einmal einen Versuch zu machen, den Weg, welchen Verf. gebahnt hat, bis ins einzelne zu verfolgen. Eine solche Probe würde allein ein abschliefsendes Urteil von dem Werte des Ganzen geben. Die Überzeugungstreue und Zuversicht, mit der Verf. seine Sache vorträgt, wie die wissenschaftliche Bildung, die aus allem, was er spricht, deutlich erkennbar ist, fordert zu solcher Probe auf; aber es wird freilich nicht ohne erhebliche Belastung der Lehrer wie der Schüler abgehen.

Ich wünsche dem Verf., dafs er die Früchte seiner Arbeit voll und ganz einheimsen möge.

Wenn ich zu dem, was ich zur Empfehlung des Buches gesagt habe, auf einige Mängel aufmerksam zu machen mich gedrängt fühle, so geschieht dies nicht, um meine Anerkennung abzuschwächen; einer neuen Auflage würde die Abstellung der Mängel erheblich zu gute kommen. Das Buch macht durch die Art seiner Darstellung den Leser unruhig, wenn nicht gar nervös. Dazu trägt nicht wenig die Ungleichmäfsigkeit im Stil bei. Verf. unterbricht die ruhige Darstellung mit Fragen, wo sie nicht am Platze sind; einige Beispiele: „Woran mag das liegen? Nach

meiner Ansicht daran“ u. s. w. S. 6; „Wird der Lehrer dies durchlassen? Ich meine nicht“. S. 7. „Bedürfen die Schüler einer solchen Übung nicht? Ich glaube recht sehr!“ S. 27. „Ist es nur das einzige Spiegelbild? Nein“. S. 62. — Weiter erwähne ich den Wechsel der schlichten Darstellung mit plötzlichem Übergang zu einer gewaltsam gehobenen Rede, wenn Verf. S. 31 von dem feurigen und flammenden Menetekel redet; von dem Orkus der Vergessenheit S. 30; wenn er S. 10 zweimal in kurzer Reihenfolge feierlich ankündigt, dafs er sich mit Schiller auseinander setzen mufs. Vor allem aber bitte ich, den übermäfsigen Gebrauch von Fremdwörtern, deutschen Wörtern in ungewöhnlicher Bedeutung und in unschönen Neubildungen abzustellen, ich meine: Rezeptionsstufen — eromatische Weise — moralisch-ethisch — aufsatztheoretisches Fahrwasser — überschriftliche Benennung — einlesen — Schema- und Übersichtsfindung — Ausdrucksschulung — Hochsprache der Prosa — die methodisch sein sollende Eintagslitteratur — Analysethätigkeit — Klein- und Grofsepik — Erzählunterricht — das Vormachen des Lehrers — Manuelle Operation. Auch die Form ganzer Sätze läfst nicht selten zu wünschen übrig. Doch die gegebenen Beispiele mögen genügen.

Das „Hilfsbuch“ ist gemäfs den Gedanken, die Verf. in der Methodik entwickelt hat, mit Sorgfalt ausgearbeitet; es wird der induktive Standpunkt überall gewahrt durch Voranstellung von Anschauungsbeispielen vor die Regeln, die dem Mafse des Verständnisses der Lernenden angepafst sind. Eigentümlich ist dem Buche die allseitige Durchführung der Fragemethode. Ob damit etwas gewonnen wird, ist sehr zu bezweifeln. Was hat es für einen Wert, wenn z. B. § 86 die Überschrift hat: Der Prädikatsakkusativ, und dann in der folgenden Zeile die Frage lautet: Was ist ein Prädikatsakkusativ? — Eigentümlich ist dem Buche weiter die Behandlungsweise der grammatischen Analyse wie die Art der synthetischen Satzkomposition. — Ich bemerke noch einige Versehen. S. 40 heifst es: ein Substantiv, welches in Wirklichkeit existiert, heifst ein Konkretum; ein Substantiv, welches nicht in der Wirklichkeit existiert, heifst Abstraktum. — Es fehlt eine Belehrung über den Artikel; vgl. § 28 und § 41. — Die Einteilung der Verben mit dem Prädikatsnominativ in Verba des reinen Seins — darunter werden, heifsen — und des besonderen Seins — darunter kommen, sterben — und passivische (!) Verba ist ungehörig. § 82. — S. 45 unten ist wohl statt flexionslos besser unflektiert zu sagen.

Die Hervorhebung des Wichtigen durch fetten Druck will mir nicht gefallen; der fette Druck sammelt nicht die Aufmerksamkeit, sondern zerstreut; gesperrter Druck wäre günstiger gewesen.

Stettin. Anton Jonas.

Paul Herrmann, Deutsche Mythologie in gemeinverständlicher Darstellung. Mit 11 Abbildungen im Text. Leipzig 1898, Engelmann. VIII u. 545 S. 8. 8 ℳ.

Das Bedeutsamste an diesem Buche ist das, dafs es als ein erster Versuch angesehen werden soll, „von den übersinnlichen Vorstellungen der festländischen Germanen Rechenschaft zu geben ohne Rücksicht auf die Mythologie der Nordgermanen“. Auf die nordische Mythologie wird also nicht eingegangen. Denn diejenige Götterlehre, welche im Aufbau abgerundet und vollkommen, von erhabenen Gedanken erfüllt, von sittlicher Anschauung getragen erscheint, die norwegisch-isländische, die auch den Deutschen und überhaupt einmal allen Germanen angehört haben sollte, gerade sie gilt jetzt vielmehr als eine eigentümliche Neuschöpfung der Nordleute, als der letzte krönende Abschlufs einer Entwickelung, an deren Anfang sie von einer irrigen Ansicht gestellt war. Das Buch soll ferner kein Nebenbubler der bekannten Werke von Golther, E. H. Meyer und Mogk sein; es soll nicht nach Art eines Handbuches oder Grundrisses eine Übersicht der verschiedenen Auffassungen enthalten; vielmehr ist die Ansicht, welche dem Verfasser am meisten Anspruch auf Wahrscheinlichkeit zu haben scheint, wiedergegeben und begründet. Die neuesten Darstellungen der germanischen Mythologie sind in keiner Weise als Vorlage benutzt, aber die sehr umfangreiche Litteratur ist selbständig zusammengestellt, und die Kapitularien, Konzilbeschlüsse und Beichtbücher, die Lebensbeschreibungen der Bekehrer und die Geschichtschreiber der Bekehrer sowie die Gedichte des Mittelalters sind gründlich durchgearbeitet. Das Buch soll endlich den Bedürfnissen der Schule dienen und läfst deshalb auch die Germania des Tacitus in den Vordergrund treten. So hofft der Verfasser in seinem Buche ein Hilfsmittel zu geben, durch das die Behandlung der Germania wenigstens nach einer Seite hin fruchtbar werden kann, und für diesen Zweck ist auch das Register eingerichtet, das eine genaue Zusammenstellung der erläuterten Stellen enthält aus Cäsar und Tacitus, dem Nibelungen- und Gudrunliede, dem Indiculus superstitionum et paganiarum, dem Verzeichnis heidnischer und abergläubischer Gebräuche und Meinungen aus der Zeit Karls des Gröfsen, den deutschen Sagen und den Kinder- und Hausmärchen, welche letzteren noch öfter herangezogen sind, als es selbst von Jakob Grimm geschehen ist. Der Schule gelten vor allem auch die Parallelen aus dem klassischen Altertum.

Das Vorwort schliefst damit, dafs, wenn dem Verf. bestätigt wird, dafs der Weg, den er eingeschlagen, kein Irrweg gewesen ist, er in nicht ferner Zeit eine Darstellung der nordischen Mythologie vorzulegen hofft und gewissermafsen als Vorarbeit dazu eine Übersetzung und Erklärung von Saxo Grammaticus.

Zwei Schichten von mythischen Vorstellungen lassen sich

mit Sicherheit bei den Indogermanen bloſslegen, Seelenverehrung und Naturverehrung. Sie führen in ihrem letzten Ziele zu der Vorstellung, daſs die ganze Natur belebt sei, ob aber der Seelenglaube oder die Naturverehrung älter ist, kann nicht auf deutschem, nicht einmal auf indogermanischem Boden entschieden werden. Unzweifelhaft ist der Seelenglaube niedriger und roher, und deshalb beginnt der Verf. mit ihm den ersten Teil und stellt den Satz an die Spitze, daſs in dem Gefühl des Menschen von der Unsicherheit seines Lebens ein Ursprung der Religion zu suchen ist. Das, was mit dem Tode entschwand, muſste etwas vom toten Leibe Verschiedenes sein, was nicht mit den Augen wahrzunehmen war. Mit dem Aufhören des Atems war das Leben dahin. Wo aber und was war der Atem, der früher in dem Körper war? Eine besondere Stütze erhielt die Vorstellung vom Fortbestehen des im Tode scheinbar aus dem Körper entwichenen Lebensprinzipes durch die Erscheinung des Traumes. Seelenglaube und Traumleben berühren sich also nahe; der Tod wie der Traum muſsten den Menschen auf das Dasein und die Fortdauer der Seele führen. Der ganze Seelenglaube ist, da die Furcht das erregende Moment für die Entstehung der Götter gewesen ist, mehr oder weniger in dumpfem Aberglauben oder scheuer Gespensterfurcht befangen: sämtliche Naturerscheinungen sind Äuſserungen des Zornes oder des Wohlwollens der Toten. Himmel und Erde, Wald und Feld, Berg und Thal, das irdische Wasser und das himmlische Wasser der Wolke, alles ist beseelt von Scharen von Geistern. Behandelt wird nun der Seelenglaube in neun Abschnitten. Die Seele als Atem, Dunst, Nebel, Schatten, Feuer, Licht und Blut — der eigentliche Sitz der Seele ist nach der rohsten Auffassung das warme, feuchte Blut; nach seinem Ausströmen verläſst die Seele den Menschen. Blutsverwandte Menschen sind auch seelenverwandt. Bei den wilden Völkern ist der Blutbund noch heute üblich: Herodot erwähnt ihn bei den Skythen, Tacitus (Ann. XII 47) als armenisch-iberische Sitte. Auch bei den Deutschen finden sich dunkle Spuren dieser uralten Vorstellung; so erneuern im Walthariliede der Held des Gedichtes und König Gunther das blutige Bündnis (pactum cruentum, V. 1443). Das Schreiben mit Blut, wie es Mephistopheles, „der Pedant“, von Faust verlangt, ist natürlich eine Zuthat, die bei Verdunkelung des ursprünglichen Sinnes der Handlung wie so oft zur Hauptsache wurde.

Das zweite Kapitel beschäftigt sich mit der Seele als Tiergestalt. Die Seele, die den Leib verlassen hat, ist zum Geist geworden, und Menschen, denen die Rufe der Vierfüſsler und Vögel wie menschliche Sprache erscheinen und ihre Handlungen den Anschein erwecken, als wenn sie von menschlichen Gedanken geleitet wären, schreiben ganz logisch den Tieren so gut wie den

Menschen Seelen zu. Schlangen, Kröten, Wiesel, Mäuse kommen in den Mythen und Sagen mit Seelen behaftet vor — in der Sage vom Binger Mäuseturme sind die Mäuse, welche Tag und Nacht über Bischof Hatto laufen und an ihm zehren, die durch den Rhein schwimmen, den Turm erklimmen und den Bischof lebendig auffressen, die Seelen der verbrannten armen Leute (14. Jahrhundert); oder es ist an den uralten Brauch zu denken, bei eintretendem öffentlichem Unglück (z. B. Hungersnot durch Mäusefrafs) die Götter durch Opferung der Landeshäupter vermittelst Hängens zu versöhnen; oder es ist eine aus dem Orient eingeschleppte Hautkrankheit: Wunden, die sich bildeten, wurden im Volksmunde als Mäusefrafs erklärt, weil sie so aussahen. Der Rattenfänger von Hameln lockt durch sein zauberisches Pfeifen die als Ratten vorgestellten Kinderseelen hinter sich her und verschwindet mit ihnen im nahen Koppenberge. Auch Hexen nehmen Mausgestalt an: in der romantischen Walpurgisnacht fragt Mephistopheles den Faust, warum er ein schönes Mädchen fahren lasse, das ihm zum Tanz so lieblich gesungen, und Faust erwidert:

Ach! mitten im Gesange sprang
Ein rotes Mäuschen ihr aus dem Munde.

Auch Pflanzen und Bäume sind der Wohnsitz der dem Menschenleibe entrückten Seelen. In Tristan und Isolde wandeln sich die Seelen der Liebenden in Rose und Rebe, die sich aus den Gräsern erheben und innig sich verschlingen, und Walther Tell (III 3) fragt den Vater, ob es wahr sei, dafs die Bäume bluten, wenn man einen Streich mit der Axt darauf führt, und dafs dem Frevler die Hand zum Grabe herauswachse: der Hieb ging in den Baum und in den Leib des ruchlosen Baumschälers zugleich, weil man glaubte, dafs in dem Baume Mensch und Menschenseele lebten. Auch die Sage vom Werwolf gehört hierher, der Glaube, dafs gewisse Menschen durch natürliche Begabung oder durch magische Künste sich auf eine Zeit in wilde Raubtiere verwandeln können, in diesem Falle als aus der Gemeinschaft ausgestofsene Menschen sich in einen Wolf verwandeln, also der Werwolf, der Mannwolf, ein in Wolfsgestalt umgehender Mann ist. Wenn man ihn aber dreimal bei seinem Namen ruft, so wird er wieder zum nackten Menschen; daher heifst es in dem Zigeunerliede in der ersten Bearbeitung (1771) von Goethes Götz:

Zigeunerin: Da kamen des nachts sieben Werwölf zu mir,
Warn sieben sieben Weiber vom Dorf.
Da nannt' ich sie all beim Namen laut,
Da rüttelten sie sich, da schüttelten sie sich,
Und liefen und heulten davon.

Von dem Seelenglauben handeln auch die nächsten sieben Kapitel: die Seele in Menschengestalt; der Aufenthaltsort der

Seelen; der Seelenkultus; Zauberei und Hexerei; der Maren- oder Alpglaube; Schicksalsgeister; der Mütter- und Matronenkultus — und in all diesen Kapiteln werden die mythologischen Vorstellungen, welche im deutschen Volke gelebt haben oder noch leben, auf ihren Ursprung zurückgeführt.

In diesem ersten Teile, dem Seelenglauben, erblickt der Verf. eine selbständige Quelle mythologischer Vorstellungen, während man alle heidnische Religion früher aus der Naturverehrung entwickelte. Wir haben gesehen, wie eingehend und selbständig er diesen Seelenglauben behandelt hat, ohne dafs er aber auch alle Mythen ohne Unterschied aus dieser einen Quelle herleitete; im Gegenteil, auch in Herrmanns Buche nimmt den gröfsten Raum ein und bildet also den allerwichtigsten Punkt in der Behandlung der zweite Teil der Mythologie: die Naturverehrung.

Auf dem Untergrunde des Seelenglaubens und des Zauberwesens erhebt sich die Welt der Naturgeister und der Götter, der in den grofsen Naturerscheinungen waltenden Mächte, und des reineren, feierlicheren Kultus. Der Versuch, sich das Unverständliche, Geheimnisvolle zu erklären, fand in den dürftigen, ärmlichen Vorstellungen des Seelenglaubens seine Schranken. Aus dem Menschen selbst, nicht aus der ihn umgebenden Natur sind die mythischen Anschauungen des Seelenglaubens hervorgegangen; die Natur kommt nur insoweit in Betracht, als sie der Aufenthaltsort des abgeschiedenen Ahnherrn des Hauses ist. Für Nomaden, vor allem aber für Ackerbau treibende Völker, deren ganzes wirtschaftliches Leben vom Stande der himmlischen Gestirne abhängt, mufste die Verehrung der grofsen Naturkräfte hinzutreten. Vom einfachen Beobachten der Witterungserscheinungen verklärte sich diese Betrachtung immer mehr zu einer idealen Auffassung. Die Verehrung der himmlischen Erscheinungen und ihre dichterische Verwertung setzt schon fortgeschrittene Gesittung voraus. Aber auch diese Vorstellungen waren noch beschränkt, solange das Leben eines Volkes sich mehr in einzelnen landschaftlichen Kreisen vollzog. Erst mit dem Eintreten des Volkes in die Geschichte erhält der Götterglaube seine ideale Ausprägung, entsteht eine nationale Mythologie. Darum sind die Gestalten des Seelenglaubens über die ganze Erde verbreitet, die Naturgeister zeigen die charakteristischen Züge der Rasse und des Volkes und finden ihre Erklärung in der Gegend, wo sie entstanden sind: die Götter spiegeln die Eigenart des Volkes im allgemeinen, die Stamm- und Hauptgötter die des Stammes im besondern wieder. Die Naturkräfte werden personifiziert, es tritt eine Vermenschlichung der gesamten Natur durch Personifikation ein. Diese gewaltigen Naturkräfte sind von unermefslicher Macht, sie trotzen der Begierde des Menschen, sie können schaden und nützen, derum sucht man sie durch Gebet, Hymnen und An-

rufungen gnädig zu stimmen. Der **Mythus** beschreibt, was das höhere Wesen gethan hat, der **Ritus** soll es bewegen, die gleiche That für seine Verehrer zu wiederholen. Darum lobt und preist man es nicht nur, sondern speist und tränkt und erfreut es durch Spiele. Einige Gebräuche suchen den himmlischen Vorgang nachzuahmen, umgekehrt wird der himmlische Vorgang nach irdischem Muster ausgemalt. Der Dichtkunst kommt demnach ein hoher Anteil an der Ausbildung des Mythus zu, und diese religiös-poetischen oder poetisch-religiösen Anschauungen von der umgebenden Natur und den in ihr wirkenden Kräften riefen die vornehmste Gattung der alten Poesie ins Leben, die hymnischen Lieder, und diese wurden bei den Indogermanen von der versammelten Menge im Chore zum feierlichen Opferreigen gesungen. Zwischen Seelenglauben und Naturverehrung befindet sich also ein gewaltiger Abstand. Nicht mehr der Mensch ist Gott, sondern die Natur ist das Göttliche. Die Naturerscheinungen sind nicht mehr Äufserungen des Wohlwollens oder des Zornes der Abgeschiedenen, sondern alles Sein ist einer an Gesetze gebundenen Naturnotwendigkeit unterworfen. Der Naturmythus ist an ein Volk mit Ackerbau und Viehzucht geknüpft. Bei fast allen Völkern sind Ansätze zur Naturvergötterung vorhanden, aber nur bei den Indogermanen ist diese Naturverehrung zur vollen Blüte gekommen. Bei den Griechen und den Germanen, den Trägern des Idealismus, erlangt der Naturmythus seine höchste Weihe und durchdringt veredelnd Poesie und Kunst, häusliches und staatliches Leben. Den grofsartigsten und schönsten Mythus haben die Deutschen im Siegfriedmythus geschaffen, den tiefsinnigsten, von hoher Heldentragik verklärten, in der Auffassung vom Weltende. Wie die Nibelungensage nicht nur den Untergang des Helden schildert, sondern mit ihm das Erlöschen eines ganzen Volksstammes verknüpft, so hängt mit dem Ende der Götter auch das Ende des Alls zusammen. Gebührt den Hellenen der Vorrang in der Kunst, die auf Grund der Naturanschauung entstandenen Götter plastisch darzustellen, in Sprache wie in Marmor, so kommt den Germanen der Ruhm zu, das tiefsinnigste Gottesideal aufgestellt zu haben und dem Christentum am nächsten gekommen zu sein.

In diesen Vorbemerkungen werden die allgemeinen Grundzüge der vergleichenden Mythologie niedergelegt und zugleich der Zusammenhang des Götterglaubens mit den poetischen Schöpfungen des deutschen Volkes wie der Indogermanen überhaupt. Nun wird gleichfalls als Vorbemerkung die Scheidung der „Naturerscheinungen als leblose Gegenstände aufgefafst“ und der „Naturerscheinungen in Tiergestalt“ vorgenommen und der Grundsatz aufgestellt, dafs, wie für die Weltanschauung der Naturvölker die Grenze zwischen Menschen und Tier verschwimmt, so auch die personifizierten Naturmächte noch nicht menschliches Eben-

mafs haben, sondern hinter ihm zurückbleiben. Alle solche Wesen zusammen nennt man Dämonen oder Naturgeister in Menschengestalt, und mit dem Seelen- und Marenglauben bildet der Dämonenglaube den eigentlichen Volksglauben, die niedere Mythologie.

Es werden nun dementsprechend zunächst behandelt die elfischen Geister, und zwar in sechsfacher Beziehung als: 1. Elfen und Wichte; 2. Zwerge — die Zugehörigkeit der Zwerge zu den Elben geht aus dem Namen Alberich hervor, der als Zwergkönig erscheint; 3. Hausgeister — da die elbischen Wesen sich überall in der Natur aufhalten und den Verkehr mit den Menschen lieben, dringen die Luft-, Feld- und Erdelbe auch in das Innere des Hauses ein und lassen sich am Herde, in der Holzkammer, auf dem Boden, im Gebälk, in Küche und Keller, in Stall und Scheune nieder; sie wirken segensreich auf das Gedeihen des Hausstandes ein und helfen den Menschen bei der Arbeit, erschrecken aber auch durch ihr nächtliches Poltern und Pochen die Bewohner; 4. Wassergeister; 5. Waldgeister — da alles Leben in der Natur beseelt gedacht wurde, schrieb man auch den im Erdinnern wirkenden Geistern das Wachstum und die Entwickelung der Vegetation zu. Hierher gehören die Holzfräulein in Thüringen, die Schneefräulein in Tirol, die Buschweibchen; auch die wilden Männer: diese sind einmal die Geister der wilden Natur des Waldes und des Gebirges, die der Kultur trotzt, dann aber sind sie auch die Geister des grünenden Lebens, des Wachstums. Auf Münzen und Wappenbildern des 16. Jahrhunderts wird der wilde Mann nackt oder behaart mit Schilf- oder Laubkrone auf dem Kopfe und Laubumhüllung um die Lenden abgebildet, in der Hand einen entwurzelten oder noch grünen Baumstamm tragend; die braunschweigisch-lüneburgischen Wildemannsmünzen und die Schildhalter des preufsischen Wappens tragen „eine Wildschur um die Lenden, eine Kiefer in der Faust“. Die Wildleute, wie sie heute das Volk noch nennt, hiefsen früher Elsleute und in noch älterer Zeit Ellen oder Ellusier. Die letzteren erwähnt Tacitus im 46. Kapitel der Germania: die Hellusii, „Riesen“, mit den Etiones, „Esser, also Menschenfresser“, die tierische Leiber besafsen mit Menschengesichtern; eine Abbildung ist auf S. 167 und 179 beigegeben; 6. Feldgeister — wie im Walde, so treiben auch in Feld und Flur die elbischen Geister ihr Wesen. — Es folgen die Riesen. Zuerst ist von Namen und Art der Riesen die Rede. Jenseits der Finnen im hohen Nordosten beginnt bei Tacitus in seiner Germania die Fabelwelt: dort wohnen eben die vorhergenannten Ellusier und Etionen, sie haben Gesichter und Antlitze von Menschen, Leiber und Gliedmafsen wilder Tiere. Der Name Riese ist deutsch und bedeutet der Kräftige, Männliche, Starke. Selbst von rohem Fleische oder gar von Menschenfleisch nähren sich die Riesen; so

entstand der Menschenfresser unserer Märchen. Der Bauch eines auf der Erde ausgestreckten Riesen sieht aus wie ein kleiner Berg. Selbst für das Pferd eines Riesen mufs ein besonderer Stall gebaut werden, es ist mehr denn zehn Ellen hoch und liegt an einer gewaltig dicken Kette, die ihm statt des Halfters dient; die Königstochter mufs auf einer Leiter hinaufsteigen und drückt dem Rappen die ellenlangen Sporen in die Seite, als er vom Hexentanzplatz über die brausende Bode setzt; vier Fufs tief schlägt das Rofs seinen Huf in das harte Gestein, das noch heute die Rofstrappe heifst. — Drei besondere Arten von Riesen werden unterschieden: Luftriesen und zwar Nebel- und Sturmriesen; Berg- und Waldriesen; Wasserriesen: der urgermanische Wasserriese ist Mimiô. Die Gedichte unseres Mittelalters erzählen von einem kunstreichen, vor andern erfahrenen und gepriesenen Waffenschmiede Mime, und die Thidrekssaga macht ihn zum Lehrmeister Wielands und Erzieher Siegfrieds. Mimi ist der Messende, der Grübeler, der die Entscheidung bestimmende weise Wassergeist. Der ingwäonische Hauptmythus lebt in dem angelsächsischen Epos von Beowulf fort, in welchem Grendel als der Wasserriese, als der Dämon der Schrecknisse der uneingedeichten Marsch, der zerstörenden Sturmfluten und der fieberbringenden Sümpfe erscheint, und bei den seeanwohnenden Deutschen ist auch der Wasserriese Wado entstanden, mhd. Wate, der „Water", ein alter Meerriese, der wohl die steigende, schwellende Flut verbildlicht haben mag und aus dem Gudrunliede gar wohl bekannt ist.

Hiermit endet die Behandlung des Naturgeisterglaubens und des Dämonenglaubens, und, vom Einfachen zum Entwickelten aufsteigend, führt uns der Verf. hinüber zu dem Götterglauben, der in dem schon eine höhere Entwickelung voraussetzenden Triebe eines Volkes, sich Ideale zu schaffen, begründet ist.

Aus den voraufgehenden allgemeinen Bemerkungen ist zweierlei hervorzuheben. Erstens: wie bei den Dämonen ist bei den Naturgöttern der Zusammenhang mit den zu Grunde liegenden Naturerscheinungen gelockert, ja oft aufgelöst; der Glaube, dafs es die grofsen Naturmächte sind, von denen Wohl und Wehe des menschlichen Daseins abhängt, ist mehr und mehr zurückgetreten. Die Götter sind zu wunderbarer Gröfse und Herrlichkeit gesteigerte Menschen, Idealbilder von Königen und Fürsten, von erstaunlicher Kraft und Weisheit. Wie Zeus, Hera, Apollo idealisierte Hellenen sind, so sind Wodan, Frija, Donar ideale Germanen. Eine bestimmte Rangordnung aber unter den germanischen Göttern gab es ursprünglich nicht; jeder war in gewissen Lebenslagen der Höchste, der Donnerer, wenn das Gewitter tobte, der Windgott, wenn es stürmte. Solch ein „Augenblicksgott" ist ferner die Gottheit, die eine einzelne bestimmte Ernte schützt oder, eine einzelne bestimmte Waffe zum Siege lenkend, eben in der Garbe,

in der Lanze selbst wohnt. Sie entwickelt sich zu einer „Sondergottheit“. — Zweitens: Als die Römer die Germanen kennen lernten, zerfielen diese in eine Unzahl kleinerer politischer Gemeinwesen; aber trotz der staatlichen Trennung sahen sich diese Gemeinwesen doch als einen Stamm an. Was hielt sie also zusammen? Die Religion war das einigende Band: sie verehrten eine Stammesgottheit, zu deren Feier sie an grofsen Festtagen in Scharen herbeieilten. Es waren also Kultverbände, die alljährlich, als eine grofse Familie und Blutsverwandtschaft sich betrachtend, zu einer gemeinsamen Feier in einem Stammestempel sich vereinigten und ihre Gemeinschaft bei einem blutigen Opfer erneuerten. Tacitus berichtet von den Stammeskulten der Ingwäonen (Germ. 40), der Istwäonen (Ann. I 51), der Herminonen (Germ. 39) und der vandalisch-gotischen Völker (Germ. 43). Von diesen vier Volksstämmen gehörte der vierte zu den Ostgermanen, die drei ersten zu den Westgermanen, und die Götter der Westgermanen sind die eigentlich deutschen Götter. Aber eine deutsche Mythologie als Ganzes giebt es nicht, sondern nur eine Mythologie der einzelnen Stämme.

Nicht alle Mythen sind vollständig entwickelt, von manchen finden sich Spuren und Trümmer hier und da zerstreut: das sind Mythenansätze. Solch ein Ansatz ist der Mythus vom Feuergott. Nach Cäsars Zeugnis kannten die Germanen einen Feuergott, den er mit Vulcanus wiedergiebt (B. G. VI 21), und die niederdeutsche Wielandsage hat auch Züge des deutschen Feuergottes auf Wieland übertragen, den geschickten, aber auch tückischen Schmied, den Bildner berühmter, kunstvoller Waffen, den Schöpfer von Kunstgebilden aller Art mit Feuers Hilfe, den Dämon oder Gott des Feuers, der wie Hephaistos oder Vulcanus mit einem Beine hinkt. Daher wird an ihm von der Kirche später der christliche Begriff des Bösen veranschaulicht: dem Schmiede und dem Teufel teilt der spätere Volksglaube viele gemeinsame Züge zu. — Es folgen die Mythenkreise, zunächst der Wechsel von Tag und Nacht: der ewige, Tag um Tag sich erneuernde Kampf, der Kampf um Licht und Finsternis bildete sich bei den seeanwohnenden Deutschen zur Hilde-Gudrunsage heraus, bei den Stämmen des Binnenlandes entwickelte sich aus ihm die Waltharisage, namentlich bei den Alemannen, den alten Tiusverehrern. — Sodann die Tages- und Jahreszeitenmythen: die Anschauung von dem Wechsel von Tag und Nacht wurde auf Sommer und Winter übertragen. In der griechischen Heroensage ist Odysseus der Träger des Jahreszeitenmythus geworden, und an den mythischen Kern der homerischen Odyssee erinnert die deutsche Sage von Orendel, die von einem niederrheinischen Spielmanne um 1130 besungen ist. In dieser deutschen Sage mufs der Mythus einst dem Tages- und Jahresgotte, dem flammenden Gotte Tiwas Istwas angehört haben: in dem National-

helden des istwäonischen Stammes, dem leuchtenden Siegfried, lebt er durch die Jahrhunderte fort. Diese rheinische Sage verschweigt die Wiederkehr des Helden, aus dem alljährlichen Vorgange hat sie wie so oft ein einmaliges Ereignis gemacht; sie hat besonders das geheimnisvolle Kommen und Gehen des Naturgottes bewahrt. Ganz ähnlich lautet die angelsächsische Sage im Beowulf. Der Skeâf, das hilflose Knäblein, das auf steuerlosem Schiffe an das Gestade herangetrieben wird, von den Bewohnern wie ein Wunder empfangen und zum König eingesetzt wird, ist nichts anderes als der die Segnungen der Kultur bringende Ingwas, „der Gekommene", der Jahres- und Himmelsgott in England, nach dem sich die Ingwäonen, die Bewohner der deutschen Nordseeküste, der dänischen Inseln, Jütlands und Englands nannten. Nach den Beinamen des Jahres- und Himmelsgottes altg. Tiwas benannten sich also die beiden Zweige des westgermanischen Hauptstammes, und so versteht man sehr wohl das angelsächsische Runenlied: „Ing war zuerst bei den Ostdänen von den Menschen gesehen; später zog er ostwärts über die Flut; sein Wagen rollte ihm nach". Die Angeln verliefsen unter Führung des Ingwas ihre alte festländische Heimat, fuhren nach Britannien hinüber und bewahrten treu den alten Glauben: daher heifst es „im Osten steigt der Sonnengott auf und fährt über das Meer hin, sein goldener Wagen aber rollt hinter ihm her von Woge zu Woge".

Der Ansicht des Verf.s (S. 250 f.), nach der die Namen des Arminius und seines Geschlechtes vom höchsten Gotte, dem Siegesgotte, herzuleiten seien, hier also die Geschichte mit dem Mythus vom Jahresgotte sich verbinde, wie es schon J. Grimm gethan hat, der an Irmin dachte, kann ich nicht beistimmen, wenn auch Arminius ein fremder, nicht römischer Name ist; ebenso wenig kann ich (S. 255 f.) in der sachlich schwer zu erklärenden Stelle von Tacitus' Germania (c. 3), wo von Ulixes und Laertes die Rede ist, eine Beziehung auf den deutschen Mythus vom Jahresgotte erkennen, schon deshalb nicht, weil in dem meiner Ansicht nach hinter „nominatumque" ausgefallenen Worte ein gallisch-keltischer Name gesteckt haben mufs, der an Ulixes erinnerte, und den der Ort schon vor der Verpflanzung der Sugambern in das ehemals menapische Gebiet gehabt hatte (Müllenhoff, Germania S. 42 u. 140). Diese Verpflanzung geschah nun im J. 8 vor Chr. Es waren also, als Tacitus seine Germania schrieb, erst 106 Jahre verflossen, seitdem Germanen dort wohnten; seine Worte aber beziehen sich auf viel ältere Dinge, vor allem auf die, wie eben manche meinen, in uralter Zeit von Ulixes ausgegangene Gründung und Benennung des Ortes, welcher damals, zu Tacitus' Zeit, Asciburgium, d. h. Eschenburg, Schiffslager hiefs.

Drittens: Die Zwillingsgötter des Zwielichtes, der Himmelsgott und die Sonnengöttin. Den ostgermanischen

Dioskurenmythus erwähnt Tacitus im 43. Kapitel der Germania. Er schildert dort den gemeinsamen Kult der vandalisch-gotischen Stämme, Pfleger und Hüter des Stammesheiligtums sind die Nahanarvali. Tacitus hebt einmal das rein Germanische dieses Kultes hervor, sodann dafs die Gesamtvorstellung, die er von diesen Göttern bekam, ihn an Castor und Pollux erinnerte. Von dem bei Tacitus gebrauchten Namen der Götter Alcis meint der Verf., dafs am wahrscheinlichsten die Alkiz zu ahl, beschützen, ags. ealgian, got. alhs (geschützter Ort, Tempel), gr. *ἀλαλκεῖν*, *ἀλκή* gehören; die Alkiz wären also Schützer und würden den griech. *ἄνακες* entsprechen; vgl. Müllenhoff, Germ. 488 f. Er ist auch der Ansicht, dafs statt des in Verbindung mit den Lugiern, Hariern, Helvaeonen, Helisiern und Nahanarvalen genannten Volkes der Manimi Inanimi, „die Entseelten", gelesen werden müsse, da dies Volk ein mythisches sei und also solch eine Erklärung hierher wohl passe. Ptolemaeus hat aber § 18 *Λοῦγιοι Ὀμανοί*.

Es folgt dann die Behandlung der einzelnen Götter und Göttinnen; es sind: Tius; Forseti (Tius Thingsus und Tius Forsita ist dasselbe: der gewaltige Himmelsgott, unter dessen Schutz und Frieden das Volk tagt); Wodan (dessen nächtliche Seite Tacitus (Germ. 43) in der Beschreibung der Kampfesweise der Harii zum Ausdruck bringt); Donar (dessen Hammerwurf sowohl c. 10 wie c. 26 in der Germania des Tacitus die Entscheidung herbeiführen mag); Balder, der Sohn des Himmelsgottes Tius; die Erdgöttin und zwar die Mutter Erde; Nerthus (deren Tempel (Tac. Germ. 40) nach des Verf.s Ansicht auf Seeland gelegen war; aber der westliche Teil unserer heutigen Ostsee etwa von der Odermündung bis zur kimbrischen Halbinsel war dem Tacitus völlig unbekannt, die von ihm erwähnte Insel liegt also unbedingt westlich von der kimbrischen Halbinsel; denn der dort ebenfalls erwähnte Oceanus ist das Gallien und Britannien trennende, die ganze Nordsee begreifende und unterhalb Skandinaviens (c. 43 u. 44) bis zum Suebicum mare östlich sich erstreckende Meer)[1]; Nehalennia; Tanfana; Hludana; Haeva = Hairô bedeutet, wie Frija, die liebe, das Weib. — Die himmlischen Göttinnen und zwar Frija, besonders auch ihr Fortleben in der Volkssage; Ostara (deren Existenz zu bezweifeln kein Grund vorliegt wegen der Osterfeuer, Ostergebräuche, dramatischen Osterspiele); Baduhenna, eine friesische Göttin = die Kampffreundin oder die Kampfwütige; Walküren; Schwanjungfrauen; Göttinnen, die nur inschriftlich bezeugt sind.

Der dritte Teil des Buches schildert den Kultus unter: Gottesdienst, Gebet und Opfer; Opferspeise; Opferfeuer; Opferzeiten und Opferverbände; der Gottesdienst der Einzelnen im täglichen Leben; dann das Priesterwesen unter: Priester;

[1]) Vgl. Jahresber. des philologischen Vereins XXVII S. 182 ff.

Wahrsagerinnen und Priesterinnen; das Erforschen der Zukunft; endlich der Ort der Götterverehrung unter: Tempel; Tempelfriede; Tempelschatz; Götterbilder. — Der vierte und letzte Teil handelt von den Vorstellungen vom Anfang und Ende der Welt unter: der Anfang der Welt; die Einrichtung der Welt; das Ende der Welt.

Der Verf. hat ein Buch geschrieben, das deutlich und klar die reichen Schätze des alten deutschen Volksglaubens und des religiösen Lebens in Sage und Märchen erkennen läfst und uns, die Nachkommen jener Ahnen, in die herrlichsten nationalen Besitztümer einführt, an denen wir uns erfreuen können, und die dazu angethan sind, unsere Liebe zur Heimat immer wach und lebendig zu erhalten. Das Buch ist mit grofsem Fleifse und grofsem Geschicke verfafst: nicht blofs die Quellen sind sorgfältig benutzt, sondern aus allem spricht eine ruhige, sachgemäfse, verständige Auffassung, und sehr wohlthuend ist der schlichte und einfache, aber zugleich warme Ton der Sprache. Der Versuch des Verf.s ist als geglückt zu bezeichnen.

Grofs-Lichterfelde bei Berlin. U. Zernial.

K. Dorenwell, Der deutsche Aufsatz in den höheren Lehranstalten. Ein Hand- und Hilfsbuch für Lehrer. Dritter Teil. Eine Auswahl von Musterstücken, Schulaufsätzen, Entwürfen und Aufgaben für die oberen Klassen. Unter Mitwirkung von E. Hertmann zusammengestellt und herausgegeben. Hannover und Berlin 1900, Verlag von Carl Meyer (Gustav Prior). VIII u. 391 S. 8. 4,00 *M*, geb. 4,60 *M*.

Dem bis zur Quarta reichenden ersten Teile des Buches, sowie dem für Tertianer bestimmten zweiten Teile hat es an Beifall nicht gefehlt. Man kann dies aus der Zahl der Auflagen schliefsen, deren vier erschienen sind. Wenn mir gesprächsweise hier und da auch gegnerische Stimmen zu Ohren gekommen sind, so wird das Buch dieses Geschick voraussichtlich auch fernerhin mit manchem andern teilen. Die nunmehr vorliegenden, die Leistungen der Sekundaner und Primaner ins Auge fassenden Aufsätze sind teils nach litterarischen, teils nach geschichtlichen Gesichtspunkten geordnet, so jedoch, dafs schliefslich auch eine dritte Gruppe von Aufgaben, nämlich Stoffe allgemeiner Art, zu ihrem Rechte kommt. Es ist indes zu bemerken, dafs aus der Geschichte S. 355 lediglich der Wortlaut der Themen festgestellt wird, die somit förmlich zum Stiefkinde gemacht sind, während die entsprechenden Aufgaben z. B. in der bekannten Sammlung von Kluge insofern weniger stiefmütterlich behandelt werden, als ihnen immerhin, wenn sie auch verhältnismäfsig nicht zahlreich sind, eine Behandlung durch den Herausgeber zu teil wird. Wer uns eine solche für unsern Unterricht glaubt überlassen zu

können, sollte von den Fähigkeiten oder dem Wissen eines Deutschlehrers in Sekunda und Prima nicht so gering denken, dafs er ihm mit 44, von den Nationalspielen des alten Griechenlands bis zum Geburtstage des deutschen Reiches sich erstreckenden „Aufgaben" meint unter die Arme greifen zu müssen. Viel wichtiger ist es doch für einen strebsamen Lehrer zu sehen, wie andere, mit dem Fache vertraute Kollegen den Gegenstand in seiner Behandlung mit Schülern angefafst haben oder anfassen würden. Wir lernen gern alle von einander, und auch Dorenwell hat das nicht verschmäht; denn im „Litteraturnachweis" S. 390f. hat er diejenigen Schriften namhaft gemacht, deren er sich bei der Ausarbeitung seines Buches bedient hat. Wenn sich unter ihnen z. B. die „Dispositionen zu deutschen Aufsätzen für Tertia und Untersekunda" von Ernst Ziegeler nicht befinden, so mag des Referenten Vorliebe für dieses Buch auf persönlicher Geschmacksrichtung beruhen; aber seine Heranziehung hätte jedenfalls deshalb nahe gelegen, weil in ihm vielfach Stoffe aus der altklassischen Lektüre — Nepos, Caesar, Cicero, Livius, Vergil, Ovid, Homer, Xenophon — berücksichtigt sind, wie auch bei Dorenwell auf Anraten des Herrn „Gymnasialdirektors Dr. M." geschehen ist, wenn auch nur in einem Umfange von gut 30 Seiten. Für erfindungsarme Kollegen wird auch hier wieder (S. 313) ein Nachweis von weiteren 39, der antiken Litteratur zufallenden Aufgaben geliefert, deren Disposition und Behandlung man sich bemühen mufs selbst zu finden. Doch möchte der Referent hier die Frage stellen, ob Wendts Aufgaben zu deutschen Aufsätzen aus dem Altertum, Berlin 1884, absichtlich ganz übergangen sind. Man würde auch gern erfahren, wie die im „Inhaltsverzeichnis" (S. IV ff.) hinter den einzelnen Themen stehenden Namen zu verstehen sind, nach denen man sich im „Litteraturnachweis" vergeblich umthut. Wird ihre Bekanntschaft bei einem Lehrer der oberen Klassen stillschweigend vorausgesetzt, so könnten bei gewissen Themen Namen wie Bellermann, Düntzer, Götzinger mindestens mit demselben Rechte fehlen. Von wem rühren ferner die Ausarbeitungen her, deren Verfasser nicht genannt werden, und die auch nicht mit dem Zusatze „Unbekannt" gekennzeichnet sind? Von dem Herausgeber? Wie ist auf dem Titelblatte und in dem (ganz kurzen) Vorworte die begriffliche Scheidung der Ausdrücke „Musterstücke" und „Schulaufsätze" zu denken? Haben, wie in anderen Sammlungen, thatsächlich gelieferte Aufsätze von Schülern Aufnahme in das Buch gefunden? Ich würde dem Verfasser dringend raten, bei einer neuen Auflage im Vorworte sich über diese Fragen auszusprechen oder Inhaltsverzeichnis und Litteraturnachweis zu vervollständigen. Bei einem solchen Buche thut meines Erachtens der Verfasser gut, sich über dessen Charakter etwas eingehender mit dem Leser auseinanderzusetzen.

Die Erledigung der einzelnen Aufgaben ist eine sehr verschiedene. Manchmal müssen wir uns mit „Andeutungen" begnügen, die nicht ohne weiteres einem Dispositionsschema gleichzusetzen sind. Ein anderes Mal haben wir auch eine umfangreichere Darlegung erst selbst zu disponieren. Die auch für Prima wünschenswerte Gruppierung des Stoffes nach den drei Hauptteilen: Einleitung (A), Ausführung (B)[1]) und Schlufs (C) ist nicht durchweg festgehalten [s. Nr. 113. 125. 142. 143. 144. 145. 168. 169. 182. 183 (wo einer I keine weitere römische Ziffer entspricht). 184]. Nr. 154 (das vorangehende Stück stellt sich fälschlicherweise unter derselben Nummer dar)[2]) zeigt das Teilungsschema: A. Einleitung, B. Abhandlung, C. Ausführung, D. Schlufs. Ein sonderbares Verfahren, wenn B. die Disposition zu C. enthält, dieses dagegen den Beweis der dort aufgestellten Behauptungen zu führen hat. Und sind in A. (Interpunktion!) Elbe und Oder aus der Liste der deutschen Ströme gestrichen?

Das Buch ist verbesserungsfähig und -bedürftig. Als unbrauchbar wird es sicher nicht erfunden werden. Dafür bürgt die reiche Fülle des gebotenen und dem benutzenden Lehrer mannigfache Anregung gebenden Stoffes.

Pankow bei Berlin. Paul Wetzel.

Carl Friedrich von Naegelsbach, Übungen des lateinischen Stils für reifere Gymnasialschüler. Drittes Heft. Achte, vermehrte und verbesserte Auflage in zwei Abteilungen. Text und Anmerkungen bearbeitet von Iwan Müller. Leipzig 1901, Fr. Brandstetter. VI u. 80 + 88 S. 8. 1,60 ℳ, geb. 2 ℳ.

Wäre das Latein noch heute der Mittelpunkt des Gymnasiums, so könnte das Buch des trefflichen und verdienstvollen Gelehrten und Schulmannes ohne Einschränkung in Nord und Süd zur Einführung empfohlen werden; wie die Verhältnisse jetzt liegen, zumal in Preufsen, dürfte nur hier und da einmal ein einzelner Primaner, zumeist wohl ein künftiger Philolog, sein Können daran üben und zeigen; und was von den beiden ersten Heften gesagt wurde, sie seien zu schwer, gilt auch von diesem. Die An-

---

[1]) Die dafür gesetzten Ausdrücke „Hauptteil" oder „Thema" können wir uns allenfalls noch gefallen lassen. Wie steht es aber mit der statt dessen gebrauchten Bezeichnung „Abhandlung" (Nr. 33. 36. 38. 42. 46. 52. 60. 61. 67. 114. 136. 147. 148. 151. 155. 162)? Zu ihr gehören doch wohl auch die Einleitung und der Schlufs. Hier hätte der Verfasser seinen Gewährsmännern getrost den Krieg erklären sollen.

[2]) Auch sonst kommen Druckfehler vor; doch habe ich sie nicht alle zusammengestellt. So mufs S. 100 Z. 9 v. u. der Setzer seine griechischen Kenntnisse auffrischen, und S. 3 Z. 20 v. u. ist doch wohl ein Trank, nicht ein Trunk zu reichen, übrigens auch die Wahl der Tempora sorgfältiger zu treffen.

merkungen verweisen mit Vorliebe nicht nur auf Naegelsbachs Stilistik, sondern auch auf den Antibarbarus; um über atque, enimvero, iam u. a. zu belehren, werden Stellen aus Hands Tursellinus citiert; statt die Übersetzung der einzelnen Wendungen einfach anzugeben, werden oft die betreffenden Schriftsteller citiert. Vielfach begnügt sich der Herausgeber nicht mit Mitteilung des seiner Überzeugung nach Richtigen, sondern bietet Polemik; mit welchen Schwierigkeiten der Schüler zu kämpfen haben würde, erhellt schon aus der Fülle der Anmerkungen (an einer Stelle zu 5 Zeilen Text 11 Anmerkungen und ähnlich öfter). Zu einer Zeit sodann, wo in der Schule das Lateinschreiben und Lateinsprechen die Geltung hatte, die jetzt das Deutsche haben soll, mochte es von Wichtigkeit sein, dafs der Schüler das, was er unmittelbar vor sich und um sich hatte, auch lateinisch wiedergeben konnte, heutzutage jedoch ihn durch Übersetzungen von Schachspiel, Eisenbahn, Dampfwagen, kaiserlichen Pulverwagen, Dragoner u. s. w. zu ähnlichen Versuchen anzuspornen, scheint überflüssig, und so möchte denn Ref. überhaupt für derartige Bücher, wie dies bei Ostermann-Müller der Fall ist, die Konzentration auf das antike Leben empfehlen und von Aufsätzen, die sich mit Konradin von Schwaben, dem 30jährigen Kriege, Friedrich dem Grofsen oder Blücher beschäftigen, abraten. Und auch das erscheint fraglich, ob gerade Friedrich der Grofse als geeignete Autorität anzuführen ist, dafs, „wenn der Altar fällt, auch die Throne fallen"; fraglich auch, ob der Herausgeber wohl daran gethan, uns durch einen englischen Geistlichen verkünden zu lassen, dafs „der Wechsel der Oberherrschaft, die Beratschlagungen der Kabinette, die Verhandlungen der Senate" nur dazu dienen, „die Menschen Christo zuzuführen"; fraglich, dafs Julius Cäsar nur deswegen „seine Legionen an Englands Küste landete", damit „den künftigen Heilsboten eine Thür in dieses Land geöffnet werde". Nicht fraglich dagegen scheint dem Ref. die Verwerfung von Roths Amtsrede am Schlusse des Schuljahrs 1833/34. Dafs den jungen Leuten die Notwendigkeit des Gehorsams nicht ernst genug ans Herz gelegt werden kann, wird niemand bestreiten; daraus folgt aber nicht, dafs unter Bezugnahme auf Ereignisse und Zustände der damaligen Zeit die Segnungen des beschränkten Unterthanenverstandes, der sich demütig vor der „Obrigkeit als einer göttlichen Ordnung" beugt, gepriesen werden. Auch sprachlich ist die Rede anfechtbar; neben einzelnen unzulässigen Wendungen finden sich schwerfällige, ellenlange Perioden; das eine Mal folgt einer Anzahl derartiger Vordersätze, die fast dreiviertel Seiten einnehmen, ein verhältnismäfsig winziger und nichtssagender Nachsatz. Bei der Beliebtheit, deren sich das Buch insbesondere in Süddeutschland erfreut, werden neue Auflagen nicht ausbleiben; fühlt sich der Herausgeber nicht berufen, sonst irgend etwas zu ändern, so

empfehle ich wenigstens für die Anmerkungen die Ersetzung der Buchstaben durch Ziffern; jetzt müssen wir uns nicht nur von a bis z, sondern von aa durch kk und pp bis zu zz durchwinden.

Berlin. Paul Nerrlich.

H. St. Sedlmayer, Platos Verteidigungsrede des Sokrates. Eingeleitet, übersetzt und erläutert. Wien 1899, Carl Konegen. IV u. 76 S. gr. 8. 1,50 ℳ.

Sofern den Gymnasialstudien mittelbar alles dient, was das griechische Altertum dem Interesse der Gegenwart näher bringt, verdient auch Sedlmayers Arbeit für die Platonische Apologie in dieser Zeitschrift gewürdigt zu werden. Es ist jedenfalls ihr ausgesprochener Hauptzweck, „den weitesten Kreisen der Gebildeten die Kenntnis und das Verständnis dieser anspruchslosesten und dabei fruchtbarsten Schrift Platos“ zu „vermitteln“. Dazu soll der deutsche Text, die kurze Einleitung und ein Teil der Erläuterungen dienen, von denen jede rein philologische Erklärung ausgeschlossen wurde. Die Einleitung (S. 1—18) giebt eine anziehende und sehr lebendige Darstellung von des Sokrates Leben, Werken und Ausgang und in einem letzten Abschnitt eine allgemein gehaltene Begründung der von Schleiermacher, Überweg, Zeller u. a. (s. Schanz Ausg. von 1893, S. 70 A. 2) vertretenen Ansicht, dafs die Apologie nichts anderes sei als die getreue Wiedergabe der wirklich von Sokrates gehaltenen gerichtlichen Verteidigungsrede. Dazu bringen die Erläuterungen insofern eine Ergänzung, als sie sich aufser der sachlichen Erklärung des Textes eine Widerlegung der Beweise zur Aufgabe machen, die Schanz, der übrigens so wenig genannt wird als irgend ein anderer Gelehrter, für seine Ansicht, dafs die Apologie eine freie Erfindung Platons sei, in der Einleitung zu der angeführten Ausgabe entwickelt hat. Sedlmayers Gegenbeweise sind nicht überall einleuchtend oder ausreichend. So ist es schwer, sich bei seiner Erklärung der wunderlichen Orakelgeschichte (s. Schanz a. a. O. S. 73. 95. Doering, Die Lehre des Sokrates als soziales Reformsystem S. 56 f. Bruns, Das litterarische Porträt der Griechen S. 210 f., 215 f. Wetzel, Gymn. 1896 S. 848. Gomperz, Griechische Denker II S. 85. Burkhardt, Griechische Kulturgeschichte II S. 334) zu beruhigen. Chairephon sei, meint S., als einer der wenigen geistesverwandten Jünger, die Sokrates bald um sich gesammelt habe (vgl. Diels, Philos. Aufs. Ed. Zeller gewidmet S. 257 f.), nach Delphi gegangen, um seinem Meister die höchste Ehrung zu verschaffen. Er sei nicht mit leeren Taschen gekommen und habe zudem den aristokratischen „Höflingen des Gottes von Delphi“ mit gutem Gewissen die Versicherung geben können, „dafs der Mann, dessen Ehrung er begehrte, durch und durch Aristokrat sei, ein Verehrer spartani-

scher Institutionen, ja dafs sich, wenn er in den breiten Schichten des Volkes bekannt würde, von ihm eine Umgestaltung der Verfassung im aristokratischen Geiste erwarten lasse". So hätten sich die Priester bereit finden lassen, „dem noch wenig bekannten Manne den Weg zu erspriefslicher Thätigkeit zu ebnen". Sokrates selber, in derlei Dingen kein „Aufgeklärter", habe natürlich fest an seine göttliche Mission geglaubt. Die Geschichtlichkeit des Orakelspruchs wird, scheint mir, durch die unwahrscheinliche Annahme, dafs der Demokrat Chairephon ihn als Ehrung für den Aristokraten Sokrates von den aristokratisch gesinnten Priestern erkauft habe, nicht glaublicher, und die seltsame Ableitung der Menschenprüfung aus dem Orakelspruch bleibt unaufgeklärt. Mit Recht hat Sedlmayer bemerkt, dafs das 32. Kapitel, das er nicht durchaus als Scherz auffassen will, das er aber vielfach mit feinem Sokratischen Scherze durchsetzt findet, dem Sokrates der Wirklichkeit nicht darum abzusprechen ist, weil die Richter nicht die Geduld gehabt haben könnten, solche Betrachtungen anzuhören (Schanz S. 74); dafs er aber über die Bedeutung des Todes solche nur halb ernst gemeinte Betrachtungen an die von den Richtern, die ihn freigesprochen, gerichtet haben sollte, vermag ich nicht zu glauben und kann in dem Kapitel nur einen den Zusammenhang von C. 31 und 33 störenden Eindringling erkennen; vgl. Z. f. d. G., L., S. 639. Quaestiones criticae in Platonis quae fertur Apologiam, Progr. Gotha 1899, S. 12. Der Geschichtlichkeit des Antrags auf Speisung im Prytaneion nimmt sich Sedlmayer in Übereinstimmung mit Doering (a. a. O. S. 531) und Gomperz (a. a. O. S. 85) gegen Schanz (S. 73) und Wetzel (S. 855) insofern mit Recht an, als seine Ungeschichtlichkeit nicht nachweisbar ist. — Die Übersetzung würde ihrem ausgesprochenen Zweck mehr entsprochen haben, wenn sie noch mehr auf eigentliche Verdeutschung ausgegangen wäre und sich etwa die Übersetzung von Zimpel zum Muster genommen hätte, der übrigens sehr zweckmäfsig mit der Apologie Kriton und Phaidon verbunden hat. Man vergleiche z. B., wie beide 25 D E *τί δῆθα, ὦ Μέλητε — καὶ τοῦτ' ἀγνοῶ* und 28 B *οὐ καλῶς — κακοῦ* übersetzt haben. Dort Sedlmayer: „Wie, o Meletos, um so viel klüger bist du in deinem Alter als ich in dem meinen, dafs du es wohl einsiehst, wie die Bösen in jedem Fall denen, die ihnen zunächst stehen, Böses thun, die Guten Gutes, während ich es in der Unwissenheit bereits dahin gebracht habe, dafs ich nicht einmal das weifs", Zimpel: „Ei, ei, Meletos! Du bist noch ein so junger Herr und ich ein so alter Mann, und du bist so viel gescheiter als ich! du weist, dafs die Bösen denen, welche mit ihnen in Berührung kommen, immer Böses thun und die Guten Gutes — und ich, ich bin so unsäglich dumm, nicht einmal das zu wissen", hier Sedlmayer: „Nicht wohl sprichst du, o Mensch, wenn du meinst, der Mann, der auch nur ein wenig nütze ist,

dürfe eine Gefahr auf Leben und Tod beachten, und nicht vielmehr, wenn er etwas thut, nur darauf sehen, ob er recht oder unrecht thut und eines guten Mannes Werke oder eines bösen", Zimpel: „Du bist im Irrtum, Freund, wenn du meinst, jemand, der ein leidlich ordentlicher Mensch sein will, habe nach Leben oder Sterben zu fragen und nicht vielmehr bei all seinem Thun ganz allein darauf zu achten, ob er recht oder unrecht thut und ob er wie ein Ehrenmann oder wie ein Ehrloser handelt". Dort kommt allerdings dem distributiven *ἀεί* S. näher als Z. und entfernt sich hier die Übersetzung von *ὅτου τι καὶ σμικρὸν ὄφελος* bei Z. zu weit von dem Griechischen, aber ein ungleich gefälligeres Deutsch bietet dieser. Übrigens hat Sedlmayer auch sonst oft das *ὦ* beim Vokativ mit *o* übersetzt, wo es unübersetzt bleiben oder durch mein oder lieber wiedergegeben werden sollte; und so hätte im einzelnen und kleinen noch manches sorgfältiger behandelt werden können. In dem Satze *οὐ γὰρ ἐμὸν ἐρῶ τὸν λόγον, ὃν ἂν λέγω, ἀλλ' εἰς ἀξιόχρεων ὑμῖν τὸν λέγοντα ἀνοίσω* 20 E verlangt z. B. der Gegensatz, daſs zuerst die Behauptung überhaupt auf einen Gewährsmann zurückgeführt und dann erst dieser Gewährsmann als ein glaubwürdiger bezeichnet wird. Deshalb hätte nicht übersetzt werden sollen: „der Gewährsmann, auf den ich es zurückführen werde, verdient euren Glauben", sondern: „ich werde es auf einen Gewährsmann zurückführen, der euren Glauben verdient". (Zimpel: „ich werde euch vielmehr dafür eine Autorität nennen, welche ihr als unanfechtbar werdet gelten lassen".) 21 A ist das *εἰς Δελφοὺς ἐλθὼν* nicht Angabe der Zeit oder Gelegenheit, bei der Chairephon die eben angedeutete Sinnesart bewiesen hat, sondern gehört zu dem daraus hervorgegangenen Unternehmen; also nicht: „So erkühnte er sich denn auch, wie er einmal nach Delphi kam, folgende Frage an das Orakel zu stellen", sondern: „So erkühnte er sich denn auch nach Delphi zu gehen und —". 29 C ist die aus dem Zusammenhang sich ergebende passive Bedeutung des *εἰσελθεῖν* verkannt und daher ungeschickt übersetzt worden: „ich hätte entweder von Anfang nicht hierher kommen dürfen, oder, wenn ich einmal hier stehe, müsse ich zum Tode verurteilt werden" (Zimpel: „entweder hätte der ganze Handel nicht vor Gericht gebracht werden dürfen — oder aber, nachdem er einmal zur gerichtlichen Verhandlung gekommen, müsse ich auch hingerichtet werden"). 25 B würde die Übersetzung „die Gesamtheit der Menschen" wörtlich richtig sein, wenn im Griechischen nicht *πάντες ἄνθρωποι*, sondern *οἱ πάντες ἄνθρωποι* stände; aber das wäre gegen den Sinn der Stelle. Auch hier hat Zimpel mit „alle Welt" das Richtige getroffen. 30 B ist das von Zimpel unterschlagene *φαίην ἂν* mit „möchte ich jetzt schlieſsen" falsch übersetzt. Es ist die Wiederholung des *εἴποιμ' ἂν* 29 D und hätte mit „würde ich schlieſsen" übersetzt werden sollen. Ich

habe in meiner Ausgabe (Velhagen u. Klasing) das richtige Verhältnis dadurch angedeutet, dafs ich S. 34, 19 vor *ἐγὼ ὑμᾶς* und S. 36, 3 hinter *τεθνάναι* einander entsprechende einfache Anführungsstriche gesetzt und die in diesem Abschnitt enthaltenen Reden *ὦ ἄριστε ἀνδρῶν — οὐδὲ φροντίζεις*; 34, 25 — 35, 4 und *οὐκ ἐκ χρημάτων — δημοσίᾳ* 35, 20 — 23 in Doppelstriche eingeschlossen habe. Dagegen hat Sedlmayer gegen den Sinn der ganzen Stelle nur am Anfang der Antwort auf die bedingte Freisprechung und am Ende der ersten eingefügten Rede (Ihr, o Athener, — nicht kümmern) Anführungsstriche gesetzt. Ein ähnliches Verhältnis liegt im 16. Kapitel vor. Was Sokrates auf den etwaigen Einwurf, dafs er sich einer so lebensgefährlichen Wirksamkeit hätte enthalten sollen, antworten würde, ist in den Worten *οὐ καλῶς λέγεις — κινδύνου;* (28 B—D) enthalten und in meiner Ausgabe in einfache Anführungsstriche eingeschlossen (31, 1—23). So schliefst sich der gewichtige Schlufssatz des Kapitels *οὕτω γὰρ ἔχει κτλ.* ganz richtig an *ἐγὼ δὲ τούτῳ ἂν δίκαιον λόγον ἀντείποιμι* an, während er sich mit der Frage *μὴ αὐτὸν οἴει — κινδύνου;* so wenig verträgt, dafs Zimpel diese unterdrücken zu sollen geglaubt hat. Sedlmayer hat sich dieses Gewaltaktes enthalten, aber anderseits unterlassen, was die Rückkehr von der eventuellen Antwort auf jenen philisterösen Einwand zu dem Fortgang der Rede an die Richter deutlich gemacht hätte. 19 C übersetzt er *Σωκράτει τινὰ ἐκεῖ περιφερόμενον* mit „wie sich dort ein gewisser Sokrates herumtreibt“. Ich glaube das Richtige durch meine Anmerkung angedeutet zu haben: „es scheint, dafs Sokrates auf der Bühne in einem Hängekorbe schwebend im Kreise herumbewegt wurde“. Schon Goebel hatte angemerkt: „der Ausdruck bezieht sich wohl auf die Art, wie S. dargestellt wird, nämlich in einem Hängekorbe schwebend, der bald hierhin, bald dorthin bewegt wurde“. Auch Hans Petersen läfst übersetzen: „hin und her schwebend“.

Gotha. Albert von Bamberg.

---

1) **Sandeau, Mademoiselle de la Seiglière.** Im Auszuge mit Anmerkungen zum Schulgebrauch herausgegeben von **Arnold Krause**. Bielefeld 1900, Velhagen & Klasing. VIII u. 126 S. 8. geb. 1,60 *M*.

2) **Scribe et Legouvé, Les doigts de fée.** Im Auszuge mit Anmerkungen zum Schulgebrauch herausgegeben von **Arnold Krause**. Bielefeld 1900, Velhagen & Klasing. XI u. 148 S. 8. geb. 1,60 *M*.

Der Verlag von Velhagen und Klasing ist dem Wunsche, der laut geworden war, die alten Ausgaben der beiden obigen Stücke einer Neubearbeitung unterziehen zu lassen, gefolgt, und Herr Arnold Krause hat es übernommen, diese neuen Ausgaben herzustellen. Sie zeigen, mit den alten verglichen, den grofsen Vorzug, an Stelle der kurzen Inhaltsangaben, mit denen man für

mehrere Scenen in jenen abgespeist wurde, fast vollständige Texte zu bieten, so vollständige wenigstens, wie der französische Verleger sie herzustellen erlaubt. Herr Krause, der ja kein Neuling in Arbeiten dieser Art ist, hat seine Aufgabe zu vollster Zufriedenheit gelöst; die Texte sind mit grofser Geschicklichkeit an den richtigen Stellen zusammengezogen, sie lesen sich glatt, zeigen keine störenden Lücken, das Ausgeschiedene findet man erst, wenn man sie mit den vollständigen Texten vergleicht, und sieht auch dann, dafs da nichts Wesentliches geopfert ist. Nur an ganz wenigen Stellen ist dieses Lob einzuschränken. Ich hätte nicht in Mlle de la Seiglière in der 10. Scene des II. Aktes die Worte Helenes: vous êtes de mes amis; vous le voulez, Monsieur? u. s. w. avec lui je parlais de vous, avec vous je parlerai de lui gestrichen; wir fühlen es, dafs Bernard einer Einladung, die so eingeleitet wird, nicht widerstehen kann. Dafs, sobald man überhaupt streicht, neben Gleichgültigem auch manches witzige oder mehr oder weniger charakteristische Wort wegfallen mufs, ist klar und mufs verschmerzt werden; ich hätte mich aber doch, glaube ich, gescheut, ein so schönes Wort, wie in Doigts de fée II 10: c'est l'honneur de la noblesse de ne pas demander à quelqu'un ce qu'il a, mais ce qu'il est zu unterdrücken. Doch das sind Einzelheiten, über die man streiten kann; im ganzen, das sei nochmals gesagt, ist die Textgestaltung nur anzuerkennen, und die vorliegenden Ausgaben können sich mit anderen Schulausgaben getrost messen; wir wollen uns freuen, sie zu besitzen.

Beiden Ausgaben gehen Notizen über Leben und Werke der Dichter und einleitende Bemerkungen zum Verständnis der Stücke voraus; letztere sind bei Mlle de la Seiglière verdientermafsen recht ausführlich und erfüllen ihren Zweck recht gut. — In besonderen Heftchen sind die Anmerkungen gegeben. Sie werden einen kaum irgendwo im Stiche lassen; nur in Mlle de la Seiglière zu S. 40 Z. 31 wird es sich empfehlen hinzuzufügen, dafs in dem Satze «sans l'émigration, le mollet se perdait en France: c'est nous autres qui l'avons sauvé» l'émigration bedeutet les émigrés, da der Satz sonst leicht mifsverständlich wird. Gar zu reichlich, scheint uns, sind die grammatischen Anmerkungen ausgefallen und oft an Stellen, wo diese Anmerkungen kaum zum Verständnisse des Textes beitragen; das sollte doch aber immer die condicio sine qua non sein. Wenn der Ausdruck une table Louis XV grammatisch erklärt wird und andere Beispiele ähnlichen Gebrauchs gebracht werden, wie une pendule Empire, un meuble Renaissance, so mag das vielleicht noch wünschenswert sein für jüngere Leser; die dazu gehörige Bemerkung: „der Franzose bezeichnet mit den Namen seiner Könige, Louis XIV., XV., XVI. u. s. w., die Perioden in der Kunst, die wir Barock, Rokoko u. s. w. nennen“ ist so wenig präzis gefafst, dafs man

nicht viel damit anfangen kann und nun immer noch nicht recht weifs, wie es in dem Salon aussieht. Was soll wohl zu dem Satze: Moitié ferait mieux, der übrigens nicht geschickt übersetzt ist: „die Hälfte würde sich besser machen“ (statt: „halbgrofs“), die Bemerkung: „man beachte das Fehlen des Artikels“? Auf welchen Schüler macht das den geringsten Eindruck? und wenn schon, was für ein Eindruck ist das dann? Das Wörterbuch der Académie giebt Dutzende von Beispielen, die zum Verständnisse beitragen können. Oder was soll heifsen, dafs „du côté nach der Seite, nach . . . hin . . . eigentlich partitiv“ aufzufassen sei? Es ist an dieser Stelle nicht der Ort, das an anderen Fällen weiter auszuführen; es genüge an diesen Beispielen und dem Wunsche, dafs grammatische Anmerkungen und Regeln sparsam, dafür aber sorgfältig und belehrend gegeben werden. — Einige sachliche Anmerkungen scheinen mir auch unrichtig oder schief zu sein; so die über au revoir und adieu: „einige Tage“ spielen da keine Rolle, sondern das erstere drückt den Wunsch und die Hoffnung auf Wiedersehen aus, das zweite nicht. Wenn der Marquis de la Seiglière sagt: mais ce sont donc des cannibales qui l'ont rédigé, votre Code, qui se dit civil, je crois l'impertinent!, so soll je crois „gleichsam seine Kenntnis von Dingen, die ihm durchaus nichtig erscheinen“, entschuldigen? Ich dächte, das wäre offenbar eine Ironie von Seiten des Marquis; ebenso wie in den Worten der Baronin, da sie vor Destournelles zum Marquis sagt: que vous avez si galamment accueilli ce matin, wo ich beim besten Willen nichts davon entdecken kann, dafs der Marquis „ihm aber eine hohe Ehre erwiesen zu haben glaubt“, als er ihn verspottete. Seltsam erscheint mir auch die Erklärung, Raoul wolle der Witwe des armen Müllers insofern durch seine wissenschaftliche Arbeit helfen, als er sich von ihr „wohl volkswirtschaftlich wichtige Ergebnisse verspricht“. Der Naturwissenschaftler? Liegt es denn nicht viel näher, dafs er ihnen das Honorar für jene Arbeit zu überweisen gedenkt? Oder in Doigts de fée drückt die Komtesse ihr Mifsfallen über das Magasin des demoiselles aus und sagt auf den Einwurf ihrer Enkelin, es bringe doch auch Spitzenmuster: Ah! s'il parle de tricot, cela plaide pour lui; mais n'importe, je ne puis m'accoutumer à l'idée . . . zu ergänzen, „dafs sich eine vornehme Dame in einer Handfertigkeit auszeichnet“? Gott bewahre, sondern an den Gedanken, dafs Zeitungen für junge Mädchen erscheinen, kann sie sich nicht gewöhnen. Oder in demselben Stück hat Frau von Berny der Marquise ihre 35 Jahre vorgeworfen, woran diese, als es sich darum handelt, ob sie ihre Rivalin zum Balle einladen soll, voll Bitterkeit erinnert: madame Berny! . . . j'aimerais mieux avoir . . . trente ans! . . . les trente ans qu'elle me donne . . . et que je n'ai pas. Richard, der ja in der Sache stark interessiert ist, nimmt diese Expektoration auf mit dem Ausrufe:

Aïe! Ist es nicht klar, dafs er gewissermafsen den Stich selbst fühlt und infolge dessen Au! ruft; wozu die Erfindung, aïe sei „oft aber auch, wie hier, [Ausruf] der Ungläubigkeit, der sich nicht laut äufsern darf; deutsch: nana!" Es heifst hier wie immer Au! — Doch auch hiervon genug!

Zum Schlusse noch einige Druckfehlerverbesserungen: In Mlle de la Seiglière S. III: der gleichnamige Roman erschien 1844 und Catherine 1845; S. 21, 64: faites-le-moi; S. 43, 67: Ta, ta, ta! Anhang S. 12 zu S. 32, 142: hervorgehoben. In Doigts de fée: S. 14, 55 Rawenswood; S. 39, 15: venait-elle? S. 115 Zeilenzahl 15 eine Zeile zu tief; 124, 18 monde? S. 130 Bühnenanweisung Z. 1 élégant, Z. 2 fond; S. 147, 45 dit; S. 148 Z. 77 Effacées ohne Anführungsstriche; Anhang S. 4 zu S. 9, 9—10 Demoiselle:; S. 14 Absatz 1 zu S. 52 mufs umgesetzt werden; S. 19, 45 sacredieu; S. 22 zu S. 103, 27 im Französischen. — Ein Schlüssel zu den Transkriptionen schwieriger Wörter ist nötig; ohne einen solchen werden nicht viele, die überhaupt diese Umschreibungen brauchen, aus ihnen klug werden.

Wir hoffen, diesen Ausgaben der beiden brauchbaren Lustspiele recht bald in verbesserter Gestalt wieder zu begegnen; sie sind es wert.

Berlin. Karl Schmidt.

Fr. Lotsch, Übungsbuch zum Übersetzen aus dem Deutschen in das Französische für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. Leipzig 1901, Rengersche Buchhandlung (Gebhardt & Wilisch). IV u. 60 S. gr. 8. 0,90 ℳ.

Wie der Verfasser in der Vorrede sagt, soll das Büchlein in erster Linie für Lehrer bestimmt sein, die bei der Abschlufsprüfung deutsche Stücke zum Übersetzen in das Französische zu geben haben, sodann auch für Schüler oberer Klassen als Übungs- und Übersetzungsbuch. In ersterer Hinsicht glaubt der Verfasser einem gewissen Bedürfnisse zu entsprechen, da er sein Werkchen für geeignet hält, den Lehrern bei der Auswahl passender Stücke aus der Verlegenheit zu helfen, und was den zweiten Punkt anbelangt, so ist er der Ansicht, dafs seine Arbeit ein Mittel biete, dem Schüler ein gröfseres Verständnis für die fremde Sprache zu vermitteln, wahre Verstandesbildung zu fördern, zum Nachdenken über die Unterschiede der eigenen und der fremden Sprache und die Art ihrer Ausgleichung(!) zu veranlassen.

Man mag über die Bestrebungen der Vertreter der neueren Richtung und ihre Forderung, an die Stelle der schriftlichen Übersetzung in die Fremdsprache eine freie Arbeit treten zu lassen, denken, wie man will, so lange die Prüfungsordnung und die Lehrpläne erstere vorschreiben, so lange werden wir auch

(ze liebe oder ze leide) gezwungen sein, solche Übungen im Übersetzen vorzunehmen. Wenn aber der Verfasser meint, sein Büchlein eigne sich zu dem angegebenen Zwecke, dann weifs ich wirklich nicht, wie man das anders nennen soll als Vermessenheit; ich habe eine zu hohe Achtung vor der Wissenschaft und vor ernster Geistesarbeit, als dafs ich einen milderen Ausdruck gebrauchen könnte. Jeder, der sich die Mühe macht, nur drei bis vier Übungsstücke (mehr mute ich keinem zu) durchzulesen, wird sofort erkennen, dafs die oben angeführten Worte aus der Vorrede nichts als leere Phrasen sind. In meiner ganzen Thätigkeit als Lehrer ist mir noch kein so unvollkommenes Machwerk unter die Augen gekommen. Was in diesem Buche an unserer deutschen Muttersprache gesündigt worden ist, das schreit zum Himmel. Vergebens habe ich mich gefragt, wie es möglich sei, dafs ein wissenschaftlich gebildeter, mit einem Ehrentitel (Dr. en Phil.) ausgezeichneter Mann sich als Verfasser eines solchen Elaborates nennen kann. Bei einem nur flüchtigen Blick in die ersten Übungsstücke sieht man, dafs dieselben nur eine Reihe von Übersetzungen aus dem Französischen sind, und zwar Übersetzungen von so stümperhafter Art, wie man sie kaum von einem mittelmäfsigen Schüler der oberen Klassen erwarten würde. Das Buch bietet sozusagen den deutschen Text einer Sammlung von kurzen Stücken erzählenden, geschichtlichen etc. Inhaltes aus französischen Schriftstellern, einer Sammlung die unter dem Titel „Exercises de Style“ von demselben Verfasser erschienen ist. Der Übersetzer ist indessen so wenig in den Geist der französischen Sprache eingedrungen, dafs die zusammenhängenden französischen Stücke in dem deutschen Gewande uns so vorkommen, als ob sie aus abgerissenen, inhaltlich kaum zusammengehörigen Sätzen beständen. Die Wortstellung in den einzelnen Sätzen ist mehr französisch wie deutsch, nicht selten weder das eine noch das andere; der Ausdruck häufig derart unklar, dafs ich den französischen Text nachsehen mufste, um zu erfahren, was die deutschen Worte eigentlich besagen. Zum Beweise dafür, dafs ich nicht im geringsten übertreibe, lese man folgende wörtlich wiedergegebene Sätze: „Nach anderen würde er bis zu einem vorgerückten Alter gelebt haben, indem er wiederholt sagte: „Die Verbannung ist hart für einen Greis“ (9); — Ihre Religion, die ursprünglich der der andern Völker der Familie ähnlich war, hatte eine eigentümliche Form angenommen (16); — sie halten, wenn sie in der Welt nicht selbst sie sich(!) suchen können, die Reisenden auf (15); — es war eine neue Sintflut, und die Rache des Himmels wurde nur durch die Erinnerung an die Nutzlosigkeit der ersten angehalten (78); — der Naturtrieb nach dem Wahren und Schönen bei ihr ersetzte die notwendige Unvollkommenheit der Kenntnisse (90)“. Dergleichen rätselhafte Probleme finden sich in dem Buche zu Dutzenden. Damit vergleiche man folgende

Wendungen: „Man kann die Dienste nicht zum Ausdruck bringen (3) — um sich den Stil dieses grofsen Mannes vertraut zu machen (4); — mit einem Mute, der seltener als der des Schlachtfeldes ist (5); — die drei Brüder Horaz, die drei Brüder Kuriaz (8); — aus Furcht, dafs er sich das Übel, von dem er befallen war, zuzöge (14); — ein Volk, dessen Geistesanlage nur Bewegung und Eroberung ist (15); — die armen Kinder überreichten ihm sehr schön gemachte Schriftstücke (23); — dort noch arbeitete es beständig, ihn auszutreiben (26); — die Provinzen, die zu Frankreich geworden sind (35 III); — ein Fürst, der von sich nur schlechte Eindrücke gegeben hatte (41); — der Adel stiefs ihn von seinem Busen (46); — inmitten der Trauer und der Versammlung Frankreichs (46); — du hast deine Kindschaft bewiesen (59); — das Kalb saugte seine Mutter (60); — jener verwirrte sich in Dankesworten (66); — dann kehrte er um und ging fort (78)“.

Sapienti sat. Ähnliches (es klingt ja beinahe unglaublich) findet sich auf jeder Seite dieses Buches, das sich Ubungsbuch für obere Klassen höherer Lehranstalten nennt.

Wen es nach dieser Blütenlese gelüsten sollte, sich noch genauer über das interessante Buch zu unterrichten, dem will ich im voraus mitteilen, dafs dasselbe noch andere Vorzüge hat, die es zu einem Muster von einem Übungsbuch stempeln, wie es nicht sein soll.

Mühlheim a. d. Ruhr. L. Kirchrath.

Albert Pick, Aus der Zeit der Not 1806 bis 1815. Schilderungen zur preufsischen Geschichte aus dem brieflichen Nachlasse des Feldmarschalls Neidhardt von Gneisenau. Berlin 1900, Ernst Siegfried Mittler und Sohn. XVIII u. 390 S. 8. 8 *M*.

Auf Veranlassung des Grafen Neidhardt von Gneisenau, Urenkels des Feldmarschalls, hat Verf. die reichen Schätze des Gneisenauschen Familienarchivs auf Schlofs Sommerschenburg neu durchgearbeitet und zur Grundlage seiner Darbietungen gemacht, daneben auch das Königliche Geheime Staatsarchiv, das Stadtarchiv und die Geheime Kriegs-Kanzlei in Berlin, sowie die einschlägige Litteratur entsprechend benutzt. Ein Inhaltsverzeichnis, das die Überschriften der 15 Kapitel des Buches enthält, leitet den Text ein. Fufsnoten helfen dem Verständnisse des Lesers nach, und ein Anhang orientiert ihn kurz über den Lebenslauf der in dem Werke genannten Personen, deren Zahl nicht klein ist, da Gneisenau einen regen Briefwechsel unterhielt; ein alphabetisches Namenverzeichnis macht den Beschlufs.

Die Lektüre der aufserordentlich zahlreichen Briefe des Gneisenauschen Familienarchivs, die wohlgeordnet zusammengestellt sind, soll den Leser mit Hilfe des verbindenden Textes

die preufsische und deutsche Geschichte von dem Falle Preufsens bei Jena und Auerstädt bis zum Ausgange Napoleonischer Herrlichkeit in der Schilderung von bedeutenden und an den Ereignissen beteiligten Zeitgenossen noch einmal im Geiste erleben lassen. Wie mancher interessante Brief erblickt hier zum ersten Male das Licht der Öffentlichkeit! Es begegnen unter den Briefschreibern Namen wie: Schill, Nettelbeck, Jahn, Arndt, Clausewitz, Blücher, der vertriebene Herzog von Oldenburg, Achim von Arnim, Theodor Körner, Eichhorn, Rühle von Lilienstern, Erzherzog Karl, Bernadotte, Diebitsch, Radetzky. Den Beschlufs macht ein Brief Gneisenaus vom 7. Januar 1816. Indessen sind die Briefe der Träger berühmter Namen nicht immer die für den Zweck des Buches wichtigsten. Besonders hervorheben möchte ich noch die Briefe des Leutnants Georg Baersch vom Schillschen Freikorps und des Geheimen Finanzrats von Beguelin. Über die Stimmung, die zur Zeit der Fremdherrschaft in Pommern gegen die Franzosen herrschte, äufsert sich Baersch in einem an Gneisenau gerichteten Briefe vom 26. November 1808 folgendermafsen: „Alles ist noch voll lebhaften Gefühls der erlittenen Schmach, der erfahrenen harten Kränkungen und Bedrückungen; hat der Pommeraner auch nicht die Lebhaftigkeit des Spaniers, rinnt sein Blut auch langsamer in dem kälteren Klima, und begeistert ihn auch kein fanatischer Priester zur Wut, so ist er doch auch Mensch und fühlt die Kränkungen der Nationalehre, die wahrlich kein Phantom für ihn ist“ (S. 32). Die Gesinnung, die beim Einzuge der tapferen Kolberger Besatzung die Berliner beseelte, spiegelt ein Brief Beguelins vom 10. Dezember 1808 wieder, der beginnt: „Heute sind die Bataillons aus Kolberg und das Schillsche Korps unter ungeheurem Freudengeschrei in Berlin eingezogen“. Welche Summe von kummervollem Menschenschicksale liegt in den Worten des Beguelinschen Briefes, der unter dem 11. Mai 1809 aus Berlin datiert ist: „Es sterben jetzt täglich 9 bis 10 Menschen mehr als geboren werden ...... Geldmangel ist die Krankheit, an der wir sterben“. Mit liebenswürdiger Bescheidenheit schreibt Achim von Arnim aus Berlin, den 29. April 1813: „Ich hatte mich als Freiwilliger gemeldet bei der Landwehr und meinte, dafs man mich zum Offizier wählen würde; der Ausschufs hatte aber mehr Zutrauen zu andern, was ich ihm nicht übel nehme; denn Poeten haben überall viel gegen sich“. Welche patriotische, opferbereite Begeisterung leuchtet aus dem Briefe des mit Gneisenau befreundeten Berliner Buchhändlers Reimer hervor, der aus Berlin, den 30. Mai 1813, schreibt: „Mein Wunsch, dem Vaterlande nach meinen Kräften nützlich zu werden, findet in meinem gegenwärtigen Beruf eine zu geringe Befriedigung ...... ich bin jeder Zeit bereit, als gemeiner Schütze oder Grenadier einzutreten, sobald ich nur gewifs bin, dafs meine Vorgesetzten soweit meine

Absicht erkennen, dafs ich da sein kann, wo es Gefahr giebt, und wo ich Gelegenheit habe, den Mut meiner Mitstreiter zu beleben". An Blüchers humorvolle, kernige Ausdrucksweise erinnern die Worte, welche er nach der Bekundung August Schmidts, des letzten Veteranen aus den Befreiungskriegen, beim Übergang über den Rhein an seine Truppen richtete: „Nun, ihr alten Pommern, jetzt sollt ihr Französisch lernen!" (S. 289). Ernst Moritz Arndt bittet in seinen Briefen aus dem Jahre 1814, Gneisenau möchte thun, was er könnte, um Mainz und durch dessen Besitz eine feste Stellung für Preufsen am Rhein zu gewinnen.

Die Briefe an Gneisenau, die den Hauptinhalt des vorliegenden Buches bilden, sind wichtige Quellen zur Geschichte der Zeit, wie z. B. auch die „Tagebuchblätter eines hessischen Offiziers aus der Zeit des nordamerikanischen Unabhängigkeitskrieges", die Marseille in zwei Programmen des Pyritzer Gymnasiums 1899/1900 veröffentlicht hat, neue Aufschlüsse zur Geschichte dieses Krieges geliefert haben. An den niederschmetternden Ereignissen und an den erhebenden Momenten Beteiligte reden in ihren Briefen an Gneisenau eine eindringliche Sprache, die wohl geeignet ist, den Leser in die Zeit, da Grofses sich vorbereitete und vollzog, zu versetzen. Es ist dem Verfasser in einer Reihe von Kapiteln, z. B. dem 7., 8. und 11., auch gelungen, den Inhalt der Briefe in den Zusammenhang der Ereignisse übersichtlich einzureihen und „zu einem lebensvollen Zeitbilde zusammenzustellen", was er in dem Vorworte als die Aufgabe des Werkes bezeichnet; andere Kapitel dagegen wie das erste und zweite lassen einen klaren Überblick vermissen. Auch fehlt in den meisten Fällen die Antwort auf die Briefe, die wenigstens kurz angedeutet werden müfste, um das Gesamtbild zu vervollständigen. Der Hinweis auf die Biographieen Gneisenaus von Pertz, Delbrück und auf andere Werke, in denen sich die brieflichen Antworten Gneisenaus finden, kann das erregte Interesse des Lesers nicht befriedigen. Wenn Verf. sich entschliefsen könnte, weniger bedeutende Stellen der Briefe zu streichen, die Sachlage aufhellende Antworten Gneisenaus konsequent zu skizzieren und diesen wertvollen Stoff zu einem Gesamtbilde zusammenzufassen, würde er in noch vollkommnerer Weise, als es der Fall ist, seinen Zweck erreichen. Dafs viele Briefe an sich von Wert und Interesse sind wegen der Persönlichkeiten, die sie geschrieben haben, soll indessen nicht geleugnet werden. Die Briefe sind aber nicht blofs wichtig für die Personen der Briefschreiber und für die Zeitereignisse, sondern auch für die Charakteristik, die Stellung Gneisenaus und die Hochachtung und Wertschätzung der Zeitgenossen, deren er sich erfreute, und die ihn als den Mann des allgemeinen Vertrauens, als Retter in der Not, als genialen Heerführer und künftigen Generalissimus erscheinen lassen. Nun

kann zwar die Bedeutung eines Mannes in Briefen, die von Freunden, Verehrern und Bittstellern geschrieben sind, leicht übertrieben und die Veröffentlichung derselben zu einer nicht ganz verdienten laudatio werden; wenn aber Verf. in der glücklichen Lage ist, sich einen Helden gewählt zu haben, der nach dem Urteile aller dazu Berufenen diese allgemeine Verehrung im vollen Maſse verdient, so muſs man ihm für die Veröffentlichung dieser Briefe, die aber nichts destoweniger gekürzt werden könnten, dankbar sein. Die in den Briefen wiederholt ausgesprochene Überzeugung, daſs Gneisenau vor andern der Mann sei, das preuſsische und deutsche Volk als Feldherr zum Siege zu führen, ist allerdings nichts Neues mehr, da man schon längst weiſs, daſs er der erste Feldherr des verbündeten Europa war, mit dem sich seit Scharnhorsts Tode niemand vergleichen durfte. Daſs er aber auch derjenige war, der Stein und Scharnhorst für die Erhebungspläne der preuſsischen Patrioten gewann und den König in seinen Denkschriften von 1808 und 1809 zu einer freieren Gestaltung des Staatswesens, einer Verminderung der stehenden Heere und einer kriegerischen Ausbildung der gesamten Bevölkerung zu bestimmen suchte: diese und ähnliche Fragen, die die Forscher neuerdings lebhaft beschäftigen, werden in dem Buche zwar berührt, aber nicht gefördert. (Siehe Stern, „Gneisenaus Reise nach London im Jahre 1809 und ihre Vorgeschichte", Hist. Ztschrft. 85, 1 ff.; ferner Thimme, „Zu den Erhebungsplänen der preuſsischen Patrioten im Sommer 1808", Hist. Ztschrft. 87, 78 ff.). Das Buch erfüllt, um das Urteil noch einmal kurz zusammenzufassen, mehr den Zweck einer Briefsammlung mit verbindendem Texte als den einer lebensvollen Darstellung eines wichtigen Zeitabschnittes, die auf Briefe sich gründet.

Stargard i. Pomm. R. Brendel.

---

1) **W. Sieglin, Atlas Antiquus.** Atlas zur Geschichte des Altertums. 4. und 5. Lieferung. Gotha, J. Perthes.

Sieglins Atlas Antiquus, die I. Abteilung der Neubearbeitung von v. Spruners „Hand-Atlas zur Geschichte des Altertums, des Mittelalters und der Neuzeit" erscheint recht langsam, aber er bietet dafür auch Vortreffliches.

Die vorliegenden zwei Lieferungen bringen von gröſseren Karten mit ausgeführtem Gelände (in der dem Perthes'schen Institut eigenen äuſserst feinen Schraffierung) von Iran, Unteritalien samt Sizilien und Sardinien, den nordafrikanischen Gestadeländern und dazu zwei Pläne der Stadt Rom (zur Zeit der Republik und zur Kaiserzeit). Die übrigen Kartenblätter enthalten in kleinerem Maſsstab und ohne Geländewiedergabe die Übersichtskarten zur Geschichte der räumlichen Entfaltung der Staaten der

alten Welt, in denen gerade ein sehr schätzbarer eigenartiger Vorzug des Sieglinschen Atlas besteht. Sie betreffen diesmal das Reich der Karthager, das macedonische beim Regierungsantritt Alexanders d. Gr. nebst der gleichzeitigen Provinzeinteilung des Perserreichs, ferner den riesigen Ausbau der Monarchie Alexanders bis ins Pandschab, die Reiche der Diadochen und Parther (in sechs vorzüglich lehrreichen Darstellungen), endlich die Hauptphasen der allmählichen Ausbreitung des römischen Weltreichs bis zur Ära Trajans und Hadrians, wo es von Schottland bis an den Tigris reichte, sodann noch die von Diokletian verfügte Reichsgliederung in Präfekturen, Diözesen und Provinzen.

2) G. Richter, Wandkarte der Provinz Hannover. Essen, Baedeker. Unaufgezogen 12 ℳ, aufgezogen mit Rollstäben 18 ℳ.

In ansehnlicher Gröfse (130 m hoch, 160 cm breit) liefert diese Karte im Mafsstab 1 : 225 000 ein gutes Bild der Provinz Hannover von genügender Fernwirkung. In grünen und bräunlichen Abstufungen ist der Bodenbau dargestellt, in Blau treten die Gewässer kräftig hervor, in lichten bläulichen Flächen das Küstenmeer, bei dem ganz zweckmäfsig Tiefen bis 10, bis 20 und über 20 m farbig unterschieden sind, denn auch für den Schüler ist es für das Begreifen gewisser Stadtlagen (z. B. Wilhelmshaven) wichtig, die gassenartigen Ausläufer der mindestens 10 m tiefen Seezone quer durch den flacheren Seegrund nach der Küste hin verfolgen zu können. Marschland und Moore sind gleichfalls durch besondere Signaturen hervorgehoben.

Durch die ohne Schraffierung, mit blofser Schummerung geschehene Ausprägung gebirgiger Erhebungen ist letzteren auf der Karte freilich eine gewisse Verschwommenheit eigen. Den Umrifs des Harzes z. B. wird der Schüler hier nicht scharf verfolgen können. Wo vollends in Flächen brauner Schummerung blaue Flufslinien nebst roten Provinzgrenzen und wenig heller roten Eisenbahnlinien verlaufen, wird der Eindruck allzu unruhig. Doch das trifft sich nur selten. Eine unbedeutende Berichtigung sei noch erwähnt: die Thyra nimmt nicht (wie es hier erscheint) abwärts von Rottleberode den Krebsbach auf, sondern „Krebsbach“ ist nur die volkstümliche Bezeichnung eines Stückes der oberen Thyra selbst, die teilweise dort die Provinz Hannover begrenzt.

3) Leeder, Wandkarte der Provinzen Ost- und Westpreufsen. Essen, Baedeker. Unaufgezogen 5 ℳ, aufgezogen an Stäben 13 ℳ.

Im grofsen Mafsstab von 1 : 300 000 bietet diese Karte ein markiges Bild unserer beiden baltischen Ostprovinzen dar. Die in farbigen Linien und Bänderungen eingetragenen Grenzen von Provinzen, Regierungsbezirken und Kreisen behelligen nicht allzu sehr den Ausdruck der physischen Grundzüge. Die Niederung bis 30 m ist in etwas dunklerem, die bis 100 m in lichterem

Grün gehalten, die Geländeabhänge treten gleich den Einzelhöhen in brauner Strichelung genügend hervor. Durch kräftige schwarze Linien ist das Flufsnetz, durch schwarze Punkte und Ringel die Lage der Städte auch noch bei weitem Abstand gut erkennbar. Die zahlreichen Seen des Landrückens sind allerdings mit dem nämlichen Lichtbau bezeichnet wie die Meeresfläche; das giebt dem Schüler keinen Anhalt zur Beurteilung der Frage, ob kurisches und frisches Haff Meerbusen sind oder Süfswasserseen; um so mehr wird der Lehrer zu betonen haben, dafs sie zu letzteren gehören. Statt „Niemen" verdient die Schreibung „Njemen" den Vorzug.

Halle a. S. A. Kirchhoff.

---

1) H. Müller und W. Kutnewsky, Sammlung von Aufgaben aus der Arithmetik, Trigonometrie und Stereometrie. Ausgabe A, für Gymnasien, Realgymnasien und Oberrealschulen. Erster Teil. Leipzig 1900, B. G. Teubner. VIII u. 315 S. 8. geb. 2,80 *M*.

Es ist durchaus anzuerkennen, dafs die Verfasser ein grofses, für die Benutzung zweckmäfsig geordnetes Aufgabenmaterial zusammengestellt haben. Das Buch behandelt in neun Kapiteln die Grundrechnungsarten, die Verbindung der vier Rechnungsarten, die Brüche und Proportionen, die Gleichungen ersten Grades, Potenz-, Wurzel- und Logarithmenrechnung, Quadratische Gleichungen, die Reihenlehre, trigonometrische, stereometrische Aufgaben, bietet also den Übungsstoff für die mittleren Klassen aller Arten höherer Schulen, und reicht, da die angehängte Dreieckstafel das Gebiet der trigonometrischen Aufgaben noch erweitert, auch für die Obersekunda eines Gymnasiums ist. Unklar bleibt, was es heifsen soll, wenn die Verfasser im Vorwort sagen, die Grenze der einzelnen Gebiete seien durch die Lehrziele der Real- und „Reformschulen" bestimmt. Die Lehrziele der letzteren sind doch genau dieselben wie die des allgemeinen Lehrplans. Doch das nur nebenbei. In der äufseren Anordnung und in der Ausstattung hat das Buch viel Übereinstimmendes mit dem Bardeyschen Werke und fast könnte man fragen, welche Notwendigkeit für die Herausgabe dieser neuen Sammlung vorliege. Immerhin rechtfertigt es bei näherer Prüfung seine Existenz. Es ist in allen Teilen sorgfältig gearbeitet und zeugt von der Erfahrung und dem methodischen Geschick der Verfasser. Die Aufgaben schreiten in allen Kapiteln in wohl bedachter lückenloser Aufeinanderfolge vom Leichteren zum Schwereren fort, besondere Einzelfälle, die leicht die Ursache von Fehlern für die Schüler werden, sind genügend hervorgehoben und betont, die Anzahl ist grofs genug, um für die volle Einübung hinzureichen. Als einen Vorzug kann man es auch ansehen, dafs die gleichartigen Aufgaben, auch hier

vom Leichten zum Schweren fortschreitend, unter einer und derselben Nummer zusammengestellt sind, so dafs der Lehrer, je nach Wahl und Ansicht, entweder eine und dieselbe Art von Aufgaben nach ihrer fortschreitenden Schwierigkeit einüben oder Aufgaben verschiedener Art zuerst an einfachen, dann repetierend an verwickelteren Beispielen behandeln kann. Ebenso erscheint die Art, wie die Gleichungen erstes Grades schoni m 2. Kapitel an den einzelnen Stellen in die Teilung einbezogen werden, bemerkenswert. Die Forderung des Lehrplanes wird so recht befriedigend erfüllt. Ganz besonders hat dem Berichterstatter das Kapitel „Brüche und Proportionen" gefallen, das in andern Aufgabensammlungen öfters etwas stiefmütterlich behandelt, hier eine sehr reichhaltige abwechslungsvolle Sammlung bietet, nicht zum mindestens auch durch die einsichtig und geschickt angeordneten Vorübungen, deren ja kein Lehrer dieses Gebiets entraten kann, für die er aber häufig sich selbst wird das Material haben zurechtlegen müssen, da das Übungsbuch ihn hier verliefs. Auch die Vorübungen für die Kapitel, welche eingekleidete Gleichungen behandeln, sind praktisch angelegt. Jedes dieser Kapitel zerfällt in eine immer wiederkehrende Aufeinanderfolge von Unterabteilungen: Vorübungen, Vermischte Aufgaben, insbesondere Bewegungsaufgaben, Verteilungsaufgaben, Prozentrechnung, Mischungsrechnung, Aufgaben aus der Physik, aus der Planimetrie. Die Aufgaben sind auch hier recht zweckmäfsig und in genügender Anzahl gegeben. Wo die gehörige Zeit auf dieses Gebiet verwendet werden kann, läfst sich gewifs ein gutes Resultat erzielen. Als ein Vorzug des Buches kann die systematische Heranziehung von physikalischen und planimetrischen Aufgaben hervorgehoben werden. Das Kapitel über Potenzen, Wurzeln und Logarithmen enthält wohl etwas mehr, als die Untersekunda selbst der Oberrealschule aus diesem Gebiete zu verarbeiten im Stande ist. Aber der Lehrer wird ja aus den reichhaltigen Stoff auswählen können, was er bewältigen zu können meint. Auch die Auswahl der trigonometrischen und stereometrischen Aufgaben ist zweckmäfsig und reichhaltig. Dafs es sich empfiehlt, wie Kapitel 3, Nr. 55—57 schon in UIII auf die Berechnung von Kreisinhalt und -Umfang, Cylinder- und Kugeloberfläche und -inhalt zu kommen, möchte der Berichterstatter bezweifeln. An Druckfehlern ist aufser den auf S. VIII angegebenen nur noch auf S. 183 Nr. 83 $r \cdot \sqrt[3]{\ }$ statt $\sqrt[2]{\ }$ aufgefallen.

2) R. Heger, Fünfstellige logarithmische und goniometrische Tafeln. Sowie Hülfstafeln zur Auflösung höherer numerischer Gleichungen. Für den Gebrauch an höheren Schulen. Leipzig, B. G. Teubner. 112 S. 8. 1,60 ℳ.

Diese neuen, in biegsamem Einband und handlichem Format herausgegebenen Tafeln zeichnen sich durch Schärfe und Klarheit

des Druckes vorteilhaft aus. Die Eigentümlichkeit besteht einmal in der Anordnung der goniometrischen Logarithmen, dann in der aufserordentlich reichhaltigen Beigabe von Tafeln. Es sind die Logarithmen der Funktionen für die Winkel 6—90° auf nur 17 Seiten untergebracht, wobei durch die Zuschaltungstäfelchen die Rechnung noch wesentlich erleichtert wird. Um den Übergang von den goniometrischen Funktionen zu den Arcus und umgekehrt zu erleichtern, ist ferner den Tafeln der natürlichen Funktionen eine Arcusspalte beigefügt. — Die beigegebenen Tafeln bieten Stoff zur rechnungsweisen Auflösung numerischer Gleichungen, so der Formen: $\frac{1}{3}x^3 + x = c$, $x^2 - x^3 = c$, $x^2 - \frac{1}{3}x^3 = c$, $\frac{x^3}{x-1} = c$, $\frac{1}{2} + x - \frac{1}{2}x^2 - x^3 = c$ u. s. w., wie sie bei der Behandlung stereometrischer und planimetrischer Aufgaben auftreten; ein ausführliches erläuterndes Kapitel giebt für den Gebrauch dieses Teiles die nötigen Anweisungen. Es folgt eine Tafel mit den Grundzahlen für die Lebensversicherung, die es ermöglichen soll, die Rentenrechnung durch Einführung in den praktisch wichtigen Zweig der Versicherungsrechnung abzuschliefsen. Endlich ist noch eine Tafel geographischer, astronomischer, physikalischer und chemischer Zahlen hinzugefügt, die wohl auch reichhaltiger ist, als in andern Logarithmentafeln.

Für realistische Lehranstalten wird das Buch wahrscheinlich manches brauchbare Neue enthalten; das Gymnasium dürfte für sein Pensum zu viel unverwendbaren Ballast mit der Einführung der gewifs schätzenswerten Tafeln in den Kauf nehmen.

3) **P. Johannesson, Physikalische Mechanik.** Berlin 1900, J. Springer, 58 S. 8. 1 *M*.

Das kleine Heft — soweit dem Berichterstatter bekannt, das erste von drei in Aussicht genommenen — ist ein sehr interessanter Versuch des auf dem Gebiete des physikalischen Unterrichts vorteilhaft bekannten Verfassers, die Grundlehren der Mechanik elementar und ohne mathematische Ableitungen, aber doch streng und vom Standpunkte der modernen Anschauungen darzustellen. Bei der Eigenartigkeit der Bearbeitung wäre es wohl erwünscht gewesen, wenn einige einleitende Worte über die Art, wie die Benutzung des Werkes gedacht ist, vorangeschickt worden wären. Als Schulbuch ist es für den Anfangsunterricht wohl zu schwierig wegen der Allgemeinheit in der Behandlung der Probleme und der Strenge der Darstellung, für die Oberstufe wird man in der Vermeidung mathematischer Begründung eine Lücke finden. Aber für den Lehrer der Physik bildet es eine anregende und genufsreiche Lektüre und bietet ihm auf jeder Seite Veranlassung, die eigene Uuterrichtsmethode auf Strenge und Folgerichtigkeit der Darstellung, auf Klarheit des Ausdrucks hin

zu prüfen. So kann man das Erscheinen des Büchleins nur mit Anerkennung begrüfsen und mufs der Fortsetzung mit Spannung entgegensehen. Es würde zu weit führen, auf Einzelheiten einzugehen. Nur über die Disposition des Ganzen sei erwähnt, dafs in sechs Abschnitten zunächst das Messen der Räume, Zeiten, Mafse und Kräfte, dann die einfachsten Maschinen, darauf die einfachsten Bewegungen, endlich die allgemeinsten Eigenschaften der festen, flüssigen und gasförmigen Körper behandelt werden.

Berlin. Max Nath.

EINGESANDTE BÜCHER.

Neue Erscheinungen aus dem Verlage von G. Freytag (Leipzig 1900). Ausgaben mit je zwei gesondert beiliegenden Heften, welche die Anmerkungen und das Wörterbuch enthalten.

1. P. Loti, Matelot, in gekürzter Fassung hsggb. von Gofsner. geb. 1,60 ℳ.

2. Contes modernes, 1. Band, hsggb. von H. Krollick. geb. 1,60 ℳ.

3. P. und V. Margueritte, Le désastre, in gekürzter Fassung hsggb. von H. Berni. geb. 2 ℳ.

4. P. Loti, Pêcheur d'Islande, in gekürzter Fassung hsggb. von K. Reuschel. geb. 2 ℳ.

5. J. Naurouze, Les Bardeur-Carbansane. Quatrième partie: L'Otage, in gekürzter Fassung hsggb. von M. Pfeffer. geb. 2,10 ℳ.

6. P. Lanfrey, La campagne de 1806—1807, hsggb. von O. Kähler. geb. 2,20 ℳ.

7. M. Creighton, The age of Elizabeth, in gekürzter Fassung hsggb. von Ph. Aronstein. geb. 2,30 ℳ.

8. Mark Twain, The Adventures of Tom Sawyer, in gekürzter Fassung hsggb. von G. Krüger. geb. 1,50 ℳ.

9. R. L. Stevenson, Across the Plains and An Inland Voyage, hsggb. von J. Ellinger. geb. 1,60 ℳ.

10. J. H. Ewing, The Story of a short Life, hsggb. von A. Müller. geb. 1,60 ℳ.

11. The Christmas Stories from Ch. Dickens' Household Words and All the Year Round, hsggb. von H. Conrad. geb. 1,10 ℳ.

12. M. E. Braddon, The Christmas Hirelings, hsggb. von K. Erhardt. geb. 1,80 ℳ.

13. W. Besant und J. Rice, Twas in Trafalgar's Bay, hsggb. von G. Opitz. geb. 1,80 ℳ.

14. L. M. Alcott, Little Men, Life at Plumfield with Jo's Boys, in gekürzter Fassung hsggb. von A. Mohrbutter. geb. 1,60 ℳ.

15. O. Boerner, Lehrbuch der französischen Sprache. Mit besonderer Berücksichtigung der Übungen im mündlichen und schriftlichen freien Gebrauch der Sprache. Ausgabe D, für preufsische Realanstalten und ähnliche Schulgattungen mitbearbeitet von F. Schmitz. Abteilung I: Unterstufe. Mit einem Hölzelschen Bilde: Der Winter. Leipzig 1901, B. G. Teubner. XII u. 198 S. geb. 1,80 ℳ.

16. K. Kühn, Französisches Lesebuch. Unterstufe. Achte Auflage. Mit 16 Illustrationen, einer Karte von Frankreich und einem Kärtchen der Umgebung von Paris. Bielefeld und Leipzig 1901, Velhagen & Klasing. XXIV u. 240 S. geb. 2,20 ℳ.

17. Nachgelassene Werke des Grafen Gobineau, herausgegeben von L. Schemann. Dichterische Werke. I. Alexandre le Macédonien. Tragédie en cinq actes. Strafsburg i. E. 1901, K. J. Trübner. XXII u. 102 S. 2 ℳ.

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Reform und Antireform im neusprachlichen Unterricht.

Die Reformbewegung auf dem Gebiete des neusprachlichen Unterrichts ist in ein neues Stadium eingetreten. Direktor Walter hat eine Broschüre veröffentlicht, in welcher die Entwickelung jener Bewegung dargelegt, ihre Ziele festgestellt und einige Wünsche und Vorschläge mit Bezug auf die Ausbildung der Lehrer der neueren Sprachen und auf die Umgestaltung des gesamten Universitätsunterrichts geäufsert werden. Daran schliefst sich ein Nachwort von Prof. Vietor, welcher zu Walters Vorschlägen Stellung nimmt. Broschüre und Nachwort sind von Prof. Klinghardt (Die Neueren Sprachen IX 1) besprochen worden, und an demselben Orte hat sich auch Prof. Alb. Stimming über die Vorschläge Walters geäufsert. Nimmt man dazu noch eine Antwort Vietors an Klinghardt (Neuere Spr. IX 2), so erhält man aus den Äufserungen der vier genannten Männer ein sehr klares Bild von der gegenwärtigen Lage, einen Überblick über die Abstufungen der Reform vom extremsten Radikalismus bis zum gemäfsigten Fortschritt. Es ist nicht allein sehr interessant, die Stellung jener vier Männer unter einander zu vergleichen, sondern es ist auch sehr nützlich für jeden, der sich selbst ein Urteil darüber bilden will, was die Reform erreichen will und was sie erreichen kann und darf. Wer die genannten Schriften mit Aufmerksamkeit und ohne Vorurteil liest, mufs zu der Überzeugung kommen, dafs die reformerischen Bestrebungen gegenwärtig über die Grenze des Erreichbaren und Wünschenswerten hinausgehen. Die Männer, welche sich das grofse Verdienst erworben haben, den neusprachlichen Unterricht den modernen Anforderungen entsprechend umzugestalten, werden naturgemäfs selbst jene Grenze nicht leicht bemerken, weil sie geneigt sein werden, das angefangene und mit Erfolg fortgesetzte Werk immer noch weiter zu führen. Aber auch das Gute, welches sich Bahn gebrochen hat, kann zum Übel werden, wenn nicht zur rechten

Zeit Halt gemacht wird. Est modus in rebus, sunt certi denique fines, das gilt auch hier.

Die neusprachliche Reform hat vielleicht im vergangenen Jahre auf dem IX. Allgemeinen Deutschen Neuphilologentage zu Leipzig ihren gröfsten Triumph gefeiert, indem die Beherrschung der fremden Sprache von einer grofsen Mehrheit als das ideale Ziel des Unterrichts anerkannt wurde. Freilich, ob dieser Grundsatz jemals allgemeine praktische Geltung erlangen wird, daran mufs man sehr zweifeln, und die Reformer werden gewaltig enttäuscht sein, dafs er in den kürzlich veröffentlichten neuen preufsischen Lehrplänen garnicht berücksichtigt worden ist. Damals aber schienen die Reformer für ihre Prinzipien auf dem Gebiete des Schulunterrichts allgemeine Zustimmung gefunden zu haben, und jetzt ist Walter noch einen erheblichen Schritt weiter gegangen: er will nach Eroberung der Schule auch noch die Universität erobern, d. h. er versucht, den Universitätsunterricht den speziellen reformerischen Zwecken dienstbar zu machen.

Zunächst wünscht Walter, dafs „dem gründlichen Studium der fremden Sprache weit mehr Zeit als bisher“ gewidmet werde. Es ist nicht ganz klar, was er unter dem gründlichen Studium der fremden Sprache versteht. An und für sich schliefst der Ausdruck das rein wissenschaftliche Studium mit ein, von dem er kurz vorher sagt, es dürfe keine Einbufse erleiden, und dem er die Kenntnis der Sprache, Litteratur und Kultur des fremden Volkes entgegensetzt. Es scheint aber nach dem Zusammenhang, dafs er mit jenem Ausdruck nur die Erlernung der modernen Sprache gemeint hat und dafs darauf „mehr Zeit als bisher“ verwendet werden solle. Unter diesen Umständen fürchtet Walter mit Recht, dafs die Studienzeit zu sehr verlängert werden und man Mühe haben würde, eine genügende Anzahl von Lehrern für die neueren Sprachen heranzubilden. Da das rein wissenschaftliche Studium nicht eingeschränkt werden dürfe, so müsse auf andere Weise Zeit gewonnen werden, und zwar durch eine Reform der Universitätsvorlesungen, die unbedingt erforderlich sei, weil durch das Nachschreiben viel Zeit unnütz verloren gehe.

Auf diese Weise kommt Walter zu einer Forderung, die ohne Zweifel viel Aufsehen machen, aber auch viel Verwunderung und Widerspruch hervorrufen wird. Um die „mechanische und meist noch recht schlecht ausgeübte Schreibthätigkeit“ abzuschaffen, soll man den Studierenden den Inhalt der Vorlesungen gedruckt in die Hand geben und sie veranlassen, sich in öfters abzuhaltenden Übungen den Professoren zur Rede und Gegenrede zur Verfügung zu stellen. Wie man sieht, handelt es sich darum, die Freiheit des akademischen Unterrichts einzuschränken und ihn auf das Niveau der Schule herabzudrücken, damit durch den ausgeübten Zwang das wissenschaftliche Studium rascher erledigt werde

und für die praktische Erlernung der fremden Sprache mehr Zeit übrig bleibe. Dafs aber die raschere Erledigung ohne wirkliche Einbufse möglich wäre, wird wohl kaum jemand glauben.

Walter geht von falschen Voraussetzungen aus, wenn er glaubt, dafs beim Nachschreiben der ganze Inhalt der Vorlesungen deshalb nicht in den Geist der schreibenden Studenten übergehen könne, weil sie durch die Sorge, nur ja alles schwarz auf weifs heimtragen zu können, gehindert würden. Weder das eine noch das andere ist überhaupt möglich, notwendig aber ist es für den Studenten, sich Notizen zu machen. Das zwingt ihn zur Aufmerksamkeit und bietet ihm eine sehr anstrengende, aber auch sehr nützliche geistige Übung, da er lernen mufs, das Wesentliche vom Unwesentlichen zu unterscheiden. Manche Professoren erleichtern ihren Zuhörern die Arbeit, indem sie das Wichtigste diktieren und so namentlich jüngeren Studierenden entgegenkommen; manche Vorlesungen sind zum Nachschreiben weniger geeignet; manche Studenten haben kein Interesse daran etwas nachzuschreiben: wie kann man da irgend einen Zwang einführen wollen?

Es würde zwecklos sein, auf Walters Vorschläge noch näher einzugehen. Sie lassen den Charakter des akademischen Unterrichts so sehr verkennen, sie berücksichtigen so wenig die Möglichkeit der Ausführung und sind deshalb auch im einzelnen so unklar, dafs sie es nicht verdienen, ernstlich in Erwägung gezogen zu werden. Viel interessanter und lehrreicher ist es, zu sehen, wie sie von anderen aufgenommen und beurteilt werden. Die Universitätsprofessoren werden es gewifs einmütig ablehnen, ihre Thätigkeit in den Dienst der praktischen Spracherlernung zu stellen; denn das ist nicht ihre Aufgabe, sondern die der Lektoren. Selbst Prof. Vietor, den die Reformer zu den ihrigen zählen und der sogar der eigentliche Vater der ganzen Reform ist, verhält sich im ganzen ablehnend, wenn er auch nicht direkt gegen Walter Stellung nimmt. Sein Nachwort verdient deshalb viel mehr Beachtung als Walters Ausführungen, weil es auf dem Boden der Wirklichkeit bleibt und nicht frei in den Lüften schwebt.

Vietor fürchtet schon seit längerer Zeit die Gefahr einer Spaltung der neueren Philologie in eine gelehrte auf der Universität und eine praktische auf der Schule und findet diesen Gegensatz neuerdings wieder dadurch verschärft, dafs das Lehrziel an den Schulen immer mehr praktisch-realistisch aufgefafst wird. In der That dreht sich gegenwärtig der Streit viel weniger um eine neue Methode als um ein neues Lehrziel in den neueren Sprachen, und vielfach ist ohne Zweifel der erstere Ausdruck angewandt worden, wo man in Wahrheit das letztere gemeint hat. Die Methode mufs sich im allgemeinen nach dem Lehrziel richten; in der neusprachlichen Reformbewegung ist aber umgekehrt ein neues Lehrziel aus einer neuen Methode herausgewachsen.

Dafs aber dieses neue Lehrziel zu praktisch-realistisch geworden ist, wie Vietor zu glauben scheint, daraus kann er selbst niemandem einen Vorwurf machen, weil er es selbst mit veranlafst hat. Wenn die preufsischen Lehrpläne von 1891 Übung im mündlichen Gebrauch der Sprache fordern, wenn eine Waetzoldsche These von 1892 Freiheit im mündlichen und schriftlichen Gebrauch als das unmittelbare Ziel des Schulunterrichts in den lebenden Sprachen bezeichnet, wenn die Wendtschen Thesen von der Erwägung ausgehen, dafs die Beherrschung der fremden Sprache das ideale Ziel des Unterrichts darstellt, so sind das nur die notwendigen Konsequenzen der Reformbestrebungen; und wenn ferner schon die Dezemberkonferenz von 1890 dem Universitätsunterricht die Aufgabe zuwies, die Fähigkeit der Lehrer der lebenden Sprachen für die Anleitung zum mündlichen und schriftlichen Gebrauch derselben zu steigern, so braucht man sich nicht allzusehr über die jüngsten Vorschläge Walters zu wundern. Dafs diese Fähigkeit notwendiger geworden ist, als sie es früher war, wird niemand bestreiten, dafs sie aber direkt aus dem Universitätsunterricht erwachsen könne, ist ein Irrtum, der schwere Fehler im Gefolge haben mufs, wenn er nicht richtig gestellt wird. Die auf dem Neuphilologentage zu Berlin 1892 anwesenden akademischen Lehrer haben vollkommen recht gehandelt, als sie der Forderung nicht zustimmten, dafs die Professoren der Universität für eine derartige praktische Vorbildung der neusprachlichen Lehrer mitwirken sollten.

Prof. Vietor verhält sich anders als seine akademischen Kollegen im Jahre 1892. Er lehnt seine Mitwirkung nicht ganz ab, kann aber eine Berechtigung sie zu fordern nur mit entschiedenster Einschränkung anerkennen. Er will nur nebenbei mitwirken und der Schule insofern entgegenkommen, als er den Schwerpunkt in die wissenschaftliche Behandlung des Modernen verlegt und die Methode des akademischen an die des schulmäfsigen Unterrichts anzunähern sucht. Aber die in der Schule herrschenden Autoren auch auf der Universität regelmäfsig zu behandeln, scheint ihm nicht empfehlenswert, und man soll nicht von ihm verlangen, das wissenschaftliche Interesse dem praktischen zum Opfer zu bringen. Die Stellung, welche Vietor einnimmt, kennzeichnet er am besten durch folgende Worte: „Die Schule hat Knaben zur allgemeinen Bildung, die Universität Erwachsene zur wissenschaftlichen Selbständigkeit zu führen.“ Darin liegt eine klare und deutliche Absage an die Reform ausgesprochen, deren Bestrebungen gegenwärtig gegen die allgemeine Bildung in der Schule und gegen die wissenschaftliche auf der Universität gerichtet sind. Denn was sie in erster Linie erstrebt, kann man nur eine spezielle Fachbildung nennen. Oder könnte man vielleicht allen denen, welche nicht die französische oder die englische Sprache oder womöglich beide zugleich beherrschen, den

Vorwurf machen, dafs ihre allgemeine Bildung eine wesentliche Lücke aufweise? Die Abschwenkung Vietors von der Reform ist um so bemerkenswerter, als er durch seine Broschüre: Quousque tandem! den ersten Anstofs dazu gegeben hat. Jetzt könnte er denselben Ruf von neuem ertönen lassen, aber nach einer anderen Richtung. Doch nur leise hemmend tritt er seinen unbesonnen weiter stürmenden Reformgenossen entgegen, und es ist sicher, dafs er die Geister nicht mehr bannen kann, die er einst gerufen hat und die sich von ihrem Meister nicht mehr belehren und zügeln lassen wollen. Wenn man die wenigen Seiten des Vietorschen Nachworts liest, wie klar wird dann plötzlich der Horizont, der eben noch durch Wolken verdüstert schien. Denn diesen Vorwurf kann man den Reformern im allgemeinen nicht ersparen, dafs sie es in der Darstellung dessen, was sie wollten und noch wollen, oft an der nötigen Klarheit haben fehlen lassen, und man ist deshalb geneigt anzunehmen, dafs sie es selbst nicht immer ganz genau wufsten oder wissen. Walters Broschüre ist wiederum ein Beweis dafür, wenigstens etwa in der zweiten Hälfte, wo er nicht einfach berichtet, sondern eigene Gedanken entwickelt. Man weifs oft nicht, was er mit seinen Worten sagen will. Die Begriffe: Methode, Lehrziel, Sprachstudium, Spracherlernung u. a. werden erst durch Vietor klargestellt. Wenn dieser verdienstvolle Gelehrte nicht mehr an der Spitze der Reform marschieren will, so fehlt ihr das geistige Oberhaupt, der klar denkende und klar redende Führer; dann wird sie nicht mehr weit marschieren. Vietor würde aber auch das Verdienst für sich in Anspruch nehmen dürfen, die von ihm eingeleitete Bewegung zu einem passenden Abschlufs gebracht zu haben.

Wer an dem hier geschilderten Stand der Dinge noch zweifelt, der lese die Besprechung, welche Prof. Klinghardt der in Rede stehenden Broschüre und dem Nachwort zu teil werden läfst. Indem er seine volle Übereinstimmung mit Walter erklärt und seine abweichende Meinung gegenüber Vietor unbedenklich äufsert, glaubt Klinghardt, dafs ihm niemand einen Vorwurf machen könne, da er für den einen und gegen den anderen Reformer auftrete. Er nennt diese Stellungnahme diplomatisch und ist scheinbar überzeugt, dafs nunmehr keiner der bösen Gegner an seiner Unparteilichkeit zweifeln könne. Er ahnt also nicht, dafs gerade seine Besprechung viele Angriffspunkte bietet. Durch diplomatische Gewandtheit kann man wohl dem Gegner gelegentlich entschlüpfen, durch dialektische Kunstgriffe ihn überrumpeln. Für nachhaltigen Widerstand giebt es nur zwei Mittel: strenge Objektivität und durchdringende Klarheit. Beides vermifst man bei Klinghardt, welcher dem einen der genannten Verfasser kritiklos Lob spendet, den andern aber ohne genügenden Grund angreift. Das ist sehr auffallend und durchaus nur zu verstehen, wenn man bedenkt, dafs die Reformer eine Partei bilden, deren

Interesse gewahrt werden soll. Neue Freunde wird Klinghardt durch sein Verhalten kaum für die Reform gewinnen, wie er es hofft, aber er wird sicher alte verlieren, und der Ruf „clique!“ wird nicht verstummen.

Es mag sein, dafs Walters Broschüre ein guter Führer ist für alle, welche sich über das Wollen und Wirken der Reformer orientieren wollen, dafs sie aber auch den Universitätsunterricht in die Kreise der Reformbewegung hineinziehen wird, braucht niemand zu fürchten, nicht einmal, dafs sie auf einem Neuphilologentage ernstlich besprochen wird. Die akademische Freiheit ist nicht etwas Schemenhaftes, wie Klinghardt behauptet, und die Fachprofessoren werden nicht sehr von der Zumutung erbaut sein, dafs sie mit den Studenten repetieren sollen. Oder wird vielleicht die Regierung hierfür einen jungen Docenten anstellen und mit 1500—2000 Mark honorieren? So schön und so bestimmt weifs Klinghardt die Vorschläge Walters auszubauen, für die er ein merkwürdiges Verständnis hat, so unklar sie auch zuweilen sind, während er die klaren Worte Vietors absolut nicht versteht. Doch davon später.

Nur in einem Falle weicht Klinghardt von Walter ab, insofern nämlich, als dieser im Schulunterricht Vergleiche mit anderen Sprachen nach Formenlehre, Syntax, Etymologie und Synonymik fordert. Das hält er geradezu für schädlich, erstens mnemotechnisch und zweitens allgemein psychologisch. Das erste bestreite ich und halte solche Vergleiche wohl für geeignet, auf dem Wege besseren Verständnisses das Gedächtnis zu unterstützen. Das zweite verstehe ich nicht. Wie kann der Vergleich einer Sprache mit einer anderen allgemein psychologisch schaden? Was soll man sich dabei denken? Vielleicht hat Klinghardt gemeint, dafs ein solcher Vergleich dem praktischen Gebrauch der zu erlernenden Sprache schadet, indem Ausdrücke und Wendungen aus der einen wörtlich in die andere übertragen werden. Das ist eine Thatsache, die allerdings den korrekten Gebrauch der einen oder der anderen Sprache beeinträchtigen kann, die aber doch keinen genügenden Grund bietet, Vergleiche der Sprachen unter einander ganz zu unterlassen; dann müfste man auf jede wissenschaftliche Behandlung der Sprache überhaupt verzichten, wie es Klinghardt ja auch thut. Die Grammatik hat für ihn nur den Wert, dafs sie korrekt schreiben und sprechen lehrt. Eine grammatisch-logische Bildung des Geistes scheint er nicht für nötig zu halten. In der vergleichenden Behandlung der Sprachen will er „mit Vorsicht einiges thun, weil es zur Zeit noch Mode ist“, wie er sich herablassend und verächtlich ausdrückt. Wer sich der imitativen Methode ergiebt, der verachtet alles, was die allgemeine Bildung des Geistes oder die wissenschaftliche Bildung fördern kann; er reitet unentwegt auf dem einmal erwählten Prinzip weiter, das ihn sicher zur Beherrschung

der fremden Sprache führt, und schaut von dieser idealen Höhe mit herablassender Geringschätzung auf Grammatik, Logik und alle Wissenschaft hernieder. In diesem Zusammenhange kann man es verstehen, wenn Klinghardt in dem „Einpauken“ die Quintessenz des akademischen Unterrichts erblickt und wenn er das Geschick der Universitätsprofessoren in der Ausbildung von Lehrern für deren Schulfach anzweifelt, ein Geschick, welches jene „kaum nachgewiesen haben“.

Nach meiner persönlichen Erfahrung unterscheide ich zwei Klassen von guten Lehrern. Die einen können gut „einpauken“, bei ihnen werden die Schüler in den Formen sicher. Die andern verstehen es besser den Geist anzuregen und zu entwickeln. Findet sich beides vereinigt, so hat man einen Lehrer von hervorragender Güte. Klinghardt scheint nur die erstere Klasse zu kennen, die letztere hat er offenbar nicht kennen gelernt, weil er ihren Vorzug nicht zu schätzen weifs.

Wenn man sich vorstellt, dafs seine Auffassung vom Unterricht allgemeinere Geltung erhalten könnte, auf welche Stufe der geistigen Bildung würden dann schliefslich unsere höheren Schulen herabsinken! Mufs man schon Walter wegen seiner neuesten Vorschläge einen extremen Reformer nennen, so ist doch Klinghardt viel extremer, ja, er ist vielleicht der extremste von allen. Wenigstens läfst es sich kaum denken, dafs jemand in derselben Richtung noch weiter gehen kann. Auch dies ist ein Zeichen, dafs die Reformbewegung ihren Höhepunkt überschritten hat.

Nachdem er Walter genügend gelobt, dessen Anregung er für eine der fruchtbarsten hält, wendet sich Klinghardt gegen Vietor, dessen Nachwort so klar und so sachlich geschrieben ist, wie man es nur wünschen kann. Dennoch hat er grofse Mühe es zu verstehen, so grofse Mühe, dafs es fast scheint, als bemühte er sich es nicht zu verstehen. Er ist weit entfernt, das freundliche Entgegenkommen Vietors dankbar anzuerkennen, welcher der Reform zu Liebe sich dazu verstehen will, auf der Universität das Moderne wissenschaftlich zu behandeln. Klinghardt glaubt „fast sicher annehmen zu müssen“, dafs damit nur eine philologische Behandlung moderner Schriftsteller gemeint sei, die für die Arbeit der Schule keinen nennenswerten Nutzen bringen könne. Und was verlangt er dafür? Man höre! Er verlangt als Modernes wissenschaftlich behandelt, erstens: die Übung im praktischen Gebrauch der Sprache. Was soll denn aber das bedeuten? Klinghardt sagt es nicht, man weifs es nicht, ja man ahnt es nicht einmal, wie jene Übung wissenschaftlich behandelt werden soll; man wundert sich nur, wie ein wissenschaftlich gebildeter Mann etwas derartiges schreiben kann. Freilich definiert Klinghardt den Ausdruck „wissenschaftliche Behandlung“ als eine dem Gegenstande seiner Natur nach zukommende wissenschaftliche Behandlung. Es giebt also davon zwei Arten: eine zu-

kommende und eine nicht zukommende, und hier ist die erstere gemeint. So weit wären wir. Es geht nichts über eine gute Definition. Aber nun fragen wir weiter: Was für eine wissenschaftliche Behandlung kommt denn jener Übung zu? Darüber sind wir noch im Zweifel und werden es wohl noch lange bleiben. Vielleicht ist es damit umgekehrt als mit Klinghardts Besprechung, von welcher man sagen kann, dafs sie ihrem Gegenstande seiner Natur nach nicht zukommt. Einstweilen aber sehe ich in diesem Falle nur ein leeres Spiel mit Worten. Der einzige verständliche und verständige Gedanke, den ich herausfinde, ist der, dafs Leben, Sitten, Gebräuche etc. der fremden Nationen wissenschaftlich behandelt werden sollen. Ob aber dazu besondere Vorlesungen erforderlich sind, ist sehr zu bezweifeln.

Sodann behauptet Klinghardt kühn und keck, es gebe noch gar keine Wissenschaft unseres (also des neuphilologischen) Faches, sie müsse erst geschaffen werden und zwar baldmöglichst. Was soll man zu einem solchen müfsigen Gerede sagen? Die Professoren der neueren Philologie an unseren Universitäten werden dadurch sicherlich mehr erheitert als betrübt werden.

Diese Erheiterung wird sich auch auf die neusprachlichen Oberlehrer ausdehnen, wenn sie erfahren, dafs ihre „Berufsthätigkeit kein philologisches Fach“ ist. Sie mögen zwar Neuphilologen sein, denn das hat Herr Professor Klinghardt noch nicht bestritten, aber Philologen sind sie nicht.

Schliefslich spricht sich Klinghardt dagegen aus, dafs die Universität die jungen Leute zu wissenschaftlicher Selbständigkeit führen solle, wie Vietor es verlangt und wie das wohl allgemein als die selbstverständliche Aufgabe der Universitätsprofessoren angesehen wird. Wer wird nicht erstaunt sein, einen solchen Vorwurf aus dem Munde eines deutschen Professors zu hören, der als solcher an dem Rufe Anteil hat, welchen die wissenschaftliche Bildung der Deutschen in der ganzen Welt geniefst, der sich aber nicht scheut, diesen Ruf zu beeinträchtigen? Dann brauchten wir ja überhaupt keine Universitäten und könnten uns mit Seminaren begnügen, vielleicht sogar mit dem Nürnberger Trichter.

Noch schlimmer aber ist das, was jener deutsche Professor zur Begründung anführt, indem er auf das bestimmteste versichert, dafs nach seiner persönlichen Erfahrung in dem geistigen Leben der akademischen Stände gar zu wenig von wissenschaftlichem Sinn zu spüren sei. Dieser Begriff sei nur ein schönes Trugbild. Man mufs zugeben, dafs es unter den höheren Lehrern, wie in den anderen akademischen Ständen manche giebt, bei denen dieser Vorwurf berechtigt sein kann. Dafs sie aber in ihrer Gesamtheit wenig Interesse und Verständnis für wissenschaftliche Fragen hätten, das ist eine Behauptung, gegen die auf das allerentschiedenste protestiert werden mufs. Unter den

Kollegen, die ich persönlich näher kennen gelernt habe, finde ich nur wenige, die einen ähnlichen Vorwurf verdienen könnten. Nicht jeder kann gelehrte Werke schreiben, und das ist auch gar nicht nötig; wer sollte denn das alles lesen? Aber mancher, der Neigung hätte, sich wissenschaftlich zu bethätigen, wird nur durch die erdrückende Last der Berufsarbeit daran gehindert. Sollte sich unsere vorgesetzte Behörde so sehr täuschen, wenn sie erwartet und annimmt, dafs wir uns wissenschaftlich weiter bilden und uns mit den Fortschritten der Wissenschaft bekannt machen? Und würden wir uns nicht selbst arg blofsstellen, wenn wir das zu thun versäumten? Ist nicht die Menge von Abhandlungen, welche in den Programmen und Zeitschriften erscheinen, ein schöner Beweis? Und die Hunderte von Kollegen, welche sich auf den gelehrten Kongressen versammeln, werden sie nicht auch vom wissenschaftlichen Sinn geleitet? Klinghardt kann sich nicht damit entschuldigen, dafs er diesen Begriff enger gefafst hat, nur als „Verständnis der Mittel, die zu sicherer Gewinnung von Erkenntnis führen". Es kommt nicht darauf an, was er selbst, sondern was man allgemein darunter versteht. Das hätte er sich vorher besser überlegen müssen. Der wissenschaftliche Sinn ist doch gerade dasjenige, was uns höher stellt als die Elementarlehrer, weshalb wir auch bestrebt sind, einen uns von diesen deutlich unterscheidenden Titel zu erhalten. Sobald aber aus unserer eigenen Mitte Äufserungen fallen, die uns tiefer stellen, als uns gebührt, kann man sich nicht wundern, wenn uns von anderer Seite die gebührende Achtung versagt wird. Es ist zu erwarten, dafs auf dem nächsten Neuphilologentage öffentlich gegen den herabsetzenden Vorwurf Protest erhoben wird.

Wenn der wissenschaftliche Sinn wirklich so sehr fehlte, wie Klinghardt behauptet, dann müfste man auf Mittel sinnen, ihn wieder zu beleben und nicht ohne weiteres auf ihn verzichten. Dagegen verlangt Klinghardt in allem Ernste, dafs man sich auf der Universität nicht mit philologischen Studien, mit Sprach- und Litteraturgeschichte beschäftigen solle; das seien den Lern- und Lehrgegenständen der Schule gegenüber heterogene Stoffe. Man traut seinen Augen nicht, wenn man das liest; man würde es nicht glauben, wenn man es nicht schwarz auf weifs sähe. Es ist unerhört. Wir haben nun schon so oft den Kopf geschüttelt, dafs uns als Ausdruck für unsere Empfindung weiter nichts mehr übrig bleibt, als die Hände über dem Kopf zusammenzuschlagen. Also der Neuphilologe soll sich nicht mehr einen Überblick über die historische Entwickelung der Sprache und der Litteratur des fremden Volkes verschaffen, wie es in der Prüfungsordnung gefordert wird, weil er das als Lehrer nicht verwerten kann. Wenn Klinghardt diese historischen Kenntnisse in seinem Unterricht entbehren kann, so mufs man glauben, dafs er seinen Schülern nur

moderne sprachliche und reale Kenntnisse einpaukt und dafs dann seine Abiturienten für ein wissenschaftliches Studium überhaupt nicht vorbereitet sind. Wieviel freudiges Interesse zeigen sogar schon die Quartaner, wenn sie sehen, wie sich die französischen Wörter aus dem Lateinischen entwickelt haben. Und darauf soll man verzichten! O Reform, du bist auf einem Holzwege!

Als ich mich vor einigen Jahren während der Ferien in London aufhielt, wohnte ich mit einem indischen Arzt und einem französischen Kollegen zusammen. Wir trafen uns jeden Tag beim Lunch und unterhielten uns vorwiegend über wissenschaftliche Gegenstände, wobei allerdings die englische Sprache arg traktiert wurde. Das war mir aber durchaus Nebensache, denn ich bin kein entschiedener Reformer. Hauptsache war mir die Hochachtung und das lebhafte Interesse, das der Indier für die deutsche Wissenschaft und die deutsche Schule an den Tag legte, und zwar in einem solchen Mafse, dafs es für den Franzosen geradezu demütigend war. Auf diesen Ruf unserer wissenschaftlichen Bildung, der mir und dem Franzosen damals ad oculos demonstriert wurde, sollen wir in Zukunft verzichten? O Reform, du bist auf einem Holzwege!

Der Angriff Klinghardts auf Vietor und auf die wissenschaftliche Bildung überhaupt kennzeichnet den gegenwärtigen Stand der Reformbewegung. Sie ist wie ein feuriger Renner, der das Ziel passiert hat, aber unaufhaltsam weiter rast und von seinem Reiter nicht gebändigt werden kann. Was sie bisher zu Gunsten der praktischen Bildung erreicht hat, das hat die wissenschaftliche Bildung schon eingebüfst. Aus der Schule ist die letztere schon in bedenklicher Weise herausgedrängt worden. Nunmehr geht man einen Schritt weiter und sucht die wissenschaftliche Arbeit auch auf der Universität zu Gunsten der praktischen Ausbildung einzuschränken. Denn wenn diese auf der Universität mehr Raum haben soll, so kann das nur auf Kosten der Wissenschaft geschehen, und wenn Walter erklärt, dafs diese keine Einbufse erleiden soll, so klingt mir das gerade so, als wenn der Arzt zu dem schreienden Kinde sagt: Sei nur still, es wird dir nichts geschehen. Ehe das Kind sich dessen versieht, ist es schon geschehen. Klinghardt dagegen erklärt der Wissenschaft offen und unverhüllt den Krieg und fühlt sich genötigt, ihrem Beschützer Vietor entgegenzutreten. Das ist der Zorn gegen einen Abtrünnigen, der mit den Parteigenossen nicht mehr durch dick und dünn gehen will. Vielleicht gelingt es ihn noch zu halten, wenn man ihm die Pistole auf die Brust setzt.

Die Antwort, welche Vietor sogleich ankündigte, mufste wohl mit Spannung erwartet werden. Wie würde er sich gegenüber der Herausforderung verhalten? Nach der Lage der Dinge mufste man eine entschiedene Zurückweisung erwarten. Die Antwort erfolgte, aber sie war sehr gemäfsigt und zielte darauf

hin, die Meinungsverschiedenheit als klein hinzustellen. Vietor hat sich redlich bemüht, die schier unbegreiflichen Äufserungen Klinghardts zu verstehen, aber einmal ist er doch „einen Augenblick völlig perplex“ gewesen, weil „unsere Berufsthätigkeit kein philologisches Fach“ sein solle; aber auch das hat er bald überwunden.

Ich will nicht alle Einzelheiten dieser wenig erfreulichen Rede und Gegenrede wiederholen, sondern nur noch feststellen, dafs Vietor doch am Ende seine abweichende Meinung unbedenklich ausspricht, wie folgt: Lehrpläne und Prüfungsordnung der Schule könnten nicht auch Mafs und Regel für die Universität sein, deren wesentliche Aufgabe die wissenschaftliche Schulung sei und die noch zu viel Wissen überliefere, noch zu wenig zur eigenen wissenschaftlichen Arbeit anleite; das eigentliche Gebiet des Sprachforschers und Sprachlehrers müfsten nach wie vor Sprache und Litteratur bilden. Man kann die Zuversicht haben, dafs Prof. Vietor an diesen Grundsätzen festhalten wird; dann werden die neuesten Bestrebungen Walters und die noch radikaleren Klinghardts kaum weitere Unterstützung finden.

Zu bedauern ist, dafs Vietor kein Wort gefunden hat, um die akademischen Stände gegen den Vorwurf des Mangels an wissenschaftlichem Sinn zu verteidigen, einen Vorwurf, der sich zugleich auch gegen die Universität richtet. Wenn das Staatsexamen weder eine praktisch noch eine wissenschaftlich genügende Vorbildung gewährleistet, dann müfsten unsere Universitäten auf einer sehr tiefen Stufe stehen. Und doch werden wir von fremden Nationen darum beneidet? Wo steckt da der Fehler? Dafs auch der Universitätsunterricht Mängel haben kann, soll natürlich nicht bestritten werden, aber in seiner Gesamtheit soll man ihn unangetastet lassen. Die Begriffe „wissenschaftliche Selbständigkeit“ und „wissenschaftlicher Sinn“ decken sich übrigens nicht ganz, wie Klinghardt und mit ihm Vietor anzunehmen scheinen. Der erstere betrifft nur die produktive Thätigkeit auf einem wissenschaftlichen Gebiete, der letztere schliefst auch die receptive Thätigkeit mit ein, welche von den wissenschaftlichen Arbeiten anderer mit Interesse Kenntnis nimmt und ihre Resultate mit Verständnis verwertet.

Den wissenschaftlichen Sinn vermissen Klinghardt und mit ihm auch Vietor namentlich dann, wenn jemand über die imitative Methode anmafsend aburteilt, ohne sie je gesehen, geschweige denn selbst erprobt zu haben. Für meine Person habe ich gegen die imitative Methode nichts einzuwenden, sobald es sich nur um praktische Erlernung der fremden Sprache handelt. Mein Einwand richtet sich nur dagegen, dafs man dieses Lehrziel als die Hauptaufgabe einer Schule hinstellt, die nicht blofs eine Fachbildung, sondern eine allgemeine Bildung vermitteln, ja sogar auf das Universitätsstudium vorbereiten soll. Die Verwechselung von

Methode und Lehrziel ist eine der traditionellen Unklarheiten der Reform, die zu beseitigen Aufgabe der gegnerischen Kritik ist. Jedenfalls ist die Anmafsung jener Aburteilenden nicht so grofs wie die Anmafsung derjenigen Reformer, welche auf der Schule nur eine praktische Bildung erstreben, aber gleichzeitig behaupten, dafs sie ihre Schüler auf die Universität vorbereiten.

Prof. Vietor rechnet sich formell noch zu den Reformern. Dafs diese eine geschlossene Partei bilden, darauf komme es nicht an, meint er, sondern darauf, dafs ein jeder in seiner Weise zu einer wirklichen Reform des neusprachlichen Unterrichts mitwirke. Es soll auf alle Fälle reformiert werden, das ist also die Devise der Reformer und das ist ihr Parteiinteresse. Wie weit die Reform im allgemeinen Interesse notwendig und erspriefslich ist, das ist eine andere Frage. Indem Prof. Vietor dieser Frage näher tritt, zeigt er, dafs er thatsächlich nicht mehr zur Reformpartei gehört. Besonders deutlich wird dies aber, wenn man seine Differenz mit Walter und Klinghardt und seine Übereinstimmung mit dem durchaus unparteiischen Prof. Stimming neben einander hält. Diese Übereinstimmung enthält für die extremen Reformer die ernste Mahnung: Prüfet euch selbst. Prof. Stimming hat sich vielleicht nur aus Gefälligkeit gegen seinen Freund und früheren Schüler Walter über dessen Broschüre geäufsert, denn in der That mifst er ihr keinen grofsen Wert bei, aber durch seine offene Aussprache hat er dem allgemeinen Interesse des neusprachlichen Unterrichts einen grofsen Dienst geleistet, und es ist von Wichtigkeit, die Hauptpunkte aus seinen Ausführungen hervorzuheben.

Über den Wert der direkten Methode will Stimming nicht urteilen, trotzdem er sich durch wiederholten Besuch der von Walter geleiteten Anstalt überzeugt hat, dafs die Erfolge dieser Methode durchweg vortrefflich, stellenweise geradezu erstaunlich sind. In dieser Zurückhaltung könnte man schon einen leisen Zweifel entdecken; besonders auffällig ist es aber, dafs Stimming trotz wiederholten Besuches keine Gelegenheit gehabt hat, sich darüber Sicherheit zu verschaffen, ob, besonders in den oberen Klassen, neben der Übung im schriftlichen und mündlichen Gebrauch der Sprache, worin sich also jene Erfolge gezeigt haben, genügender Nachdruck auf das Verständnis auch der schwierigeren Litteraturwerke gelegt wird. Das ist um so auffälliger, als Stimming in dieser sprachlichen und litterarischen Bildung ein wesentliches Ziel des neusprachlichen Unterrichts erblickt. In der That würde gegenwärtig alles darauf ankommen, dafs objektiv festgestellt würde, ob bei Anwendung der direkten Methode den Schülern auch die schwierigeren Werke der fremden Litteratur durch gründliche Erklärung zugänglich gemacht werden und ihre allgemeine geistige Bildung gehoben wird. Auch Prof. Münch (Neuere Spr. IX S. 71) fürchtet „die Gefahr einer blofsen äufseren

Abrichtung, eines geistlosen Betriebs, einer nicht wirklich bildenden Einwirkung", wenn die Beherrschung der Sprache mehr als das theoretische Verständnis angestrebt wird. Mag es auch einzelnen hervorragenden Lehrern wirklich gelingen, beides gemeinsam und gleichzeitig zu erreichen, so ist das noch kein Beweis für die Allgemeinheit.

Die Vorschläge Walters zu einer Reform des gesamten Universitätsunterrichts lehnt Prof. Stimming ohne Ausnahme ab und bezeichnet sie im einzelnen als „sehr phantastisch", „völlig undurchführbar". „nicht denkbar". Die zusammenhängenden Vorlesungen müfsten bleiben, weil nur so der Docent den jedesmal neuesten Stand der Wissenschaft mitteilen könne, und es sei unmöglich, dafs die akademische Freiheit durch eine strenge Schuldisziplin ersetzt würde. Wenn also Vietor noch eine vermittelnde Stellung einnahm, so ist die Ablehnung seitens Stimmings ganz entschieden, und die meisten Lehrer der Universität werden sich ohne Zweifel ebenso verhalten. Damit wäre diese Sache schon erledigt, aber es kann nicht schaden, wenn auch von Seiten der Lehrer an den höheren Schulen, denen an ihrer wissenschaftlichen Bildung etwas gelegen ist, energisch Einspruch erhoben wird.

Wenn Stimming auch manche Wünsche in Bezug auf die Ausbildung der Neuphilologen für berechtigt hält, so wendet er sich doch mit grofser Entschiedenheit gegen die Heifssporne unter den Reformern, welche von der philologisch-historischen Seite der Ausbildung möglichst wenig wissen wollen, wie z. B. Klinghardt. Er hat als Mitglied des Herrigschen Seminars für Lehrer der neueren Sprachen in Berlin viele Personen kennen gelernt, welche die fremde Sprache mündlich und schriftlich sicher beherrschten und auch mit den Realien wohl vertraut waren, aber nicht die zum Fache gehörigen Gegenstände wissenschaftlich zu behandeln vermochten, weil es ihnen an wissenschaftlicher Methode fehlte. Daher ist es seine feste Überzeugung, dafs die philologisch-historische Schulung der Neuphilologen nicht vernachlässigt werden darf, wenn das Studium der neueren Sprachen nicht von der Höhe herabsinken soll, auf welche es verdienstvolle Männer gebracht haben.

Als selbstverständlich bezeichnet es Stimming, dafs auch die praktische Ausbildung zu erstreben sei. Wenn der Staat ein Recht habe, für die künftigen Lehrer der neueren Sprachen Gewandtheit und Sicherheit im mündlichen und schriftlichen Gebrauch derselben zu verlangen, so habe er auch die Verpflichtung, dem Studierenden auf der Universität genügende Gelegenheit zu geben sich jene Fertigkeit anzueignen, welche die Prüfungsordnung von ihm fordert. In dieser Hinsicht bliebe noch manches zu thun übrig; insbesondere seien an allen Universitäten Lektoren für die französische und für die englische

Sprache anzustellen, und zwar mit angemessener Besoldung, damit man auch geeignete Männer dafür gewinnen könne. Ferner sollen, wie Stimming hoffen zu können glaubt, in nicht ferner Zeit noch weitere staatliche Einrichtungen zu demselben Zwecke getroffen werden.

Mit Recht weist Stimming aber darauf hin, dafs der Student nicht alles vom Staate erwarten und die Mittel und Gelegenheiten wohl benutzen solle, die sich ihm auf privatem Wege darbieten; er unterscheidet jedoch dabei zu wenig den schriftlichen und mündlichen Gebrauch der fremden Sprache. In dem ersteren läfst sich eine hinreichende Fertigkeit durch fleifsige Lektüre moderner Prosa, durch stilistische Studien und Übersetzungen oder Rückübersetzungen auch ohne fremde Hilfe erreichen, wenigstens bei einiger Begabung. Bei dem mündlichen Gebrauch liegt die Sache aber ganz anders. Die schriftlichen Übungen bilden zwar immerhin schon eine gute Grundlage, doch mufs für das Hören und Sprechen noch vieles andere hinzukommen. Nur wenige haben das Glück, mit Ausländern in Verkehr zu kommen oder Stunden auszutauschen. Lautes Lesen und Auswendiglernen von Gedichten und Prosastücken darf niemand versäumen. Konversationsübungen mit Kommilitonen können vielleicht auch nützlich sein, aber nicht jeder wird dazu Lust haben, und wer sie hat, kann sie leicht verlieren. Am meisten kommen in der Heimat die Vorlesungen und Übungen der Lektoren in Betracht, die aber auch nur eine Vorstufe bilden für einen Aufenthalt im Auslande, der für jeden Neuphilologen unbedingt notwendig und wohl am besten bis nach dem Staatsexamen aufzuschieben ist. Die erforderliche Dauer hängt sehr von der Vorbildung ab. Im allgemeinen dürfte eine Zeit von $^1/_2$—1 Jahre genügen; nicht als ob man in dieser Zeit eine hohe Vollkommenheit erzielen könnte, sondern dies scheint mir das richtige Mafs dessen zu sein, was man von einem Neuphilologen billiger Weise verlangen kann. Wollte man höhere Anforderungen stellen, so würde man dem neusprachlichen Studium eine zu grofse Last aufbürden, und man würde dann besser thun, anstatt der einheimischen fremde Lehrer anzustellen, um ihre Muttersprache zu lehren, wie das auch von Münch in Betracht gezogen wird.

Schliefslich bemerkt Stimming, es sei ungerecht zu verlangen, dafs ein Kandidat bei seinem Abgange von der Universität allen Anforderungen zu genügen im stande sei, die im Verlaufe seiner amtlichen Thätigkeit von ihm erfüllt werden müfsten. Die Universität könne nur einen Teil der nötigen Kenntnisse übermitteln; jeder müsse in seinem Fache weiter arbeiten und die spezielle Vorbereitung für die einzelnen Lehrstunden müsse das Fehlende ergänzen. Hier hat Stimming ein rechtes Wort zur rechten Zeit ausgesprochen, und man mufs es ihm Dank wissen, dafs er die falschen Ansichten berichtigt, die über diesen Punkt

vielfach bestehen. Mit demselben Rechte könnte man auch gegen die altphilologischen und alle übrigen Kandidaten den Vorwurf erheben, dafs sie den schulmäfsigen Stoff ihres Faches nicht genügend beherrschen, dessen vollständige Beherrschung erst nach wiederholtem Durcharbeiten im Unterricht eintritt. Hat man in einem Fache keine Gelegenheit zu unterrichten, so wird bald auch das von der Universität mitgebrachte Wissen verschwunden sein. Wenn sich die neusprachlichen Reformer diese natürlichen Verhältnisse und Bedingungen hinreichend klar gemacht hätten, so würden sie gewifs nicht mit so unberechtigten und unerfüllbaren Wünschen hervorgetreten sein. Gerade auf dem Gebiete der Realien mufs die später ergänzende Arbeit das meiste thun; trotzdem werden die Kenntnisse immer lückenhaft bleiben und müssen immer wieder erneuert werden. Dafs ein Teil des auf der Schule und der Universität erworbenen Wissens später ein sogenanntes totes Wissen wird, läfst sich absolut nicht vermeiden, und auch die erlangte Sprechfertigkeit wird oft ein ähnliches Schicksal haben.

Es ist von vornherein anzunehmen, dafs die Anschauungen, welche Prof. Stimming ausgesprochen hat und gegen die sich kaum etwas einwenden läfst, von den meisten, wenn nicht von allen Universitätsprofessoren geteilt werden, und dafs der Versuch der Reformer, die wissenschaftliche Bildung der Neuphilologen zu beeinträchtigen, nicht gelingen wird. Dieses Ziel werden sie nicht erreichen, wie sie ein anderes, unbewufstes Ziel, die Herabdrückung der allgemeinen Bildung in der Schule, sicher zum Teil schon erreicht haben. Dafs in dieser Hinsicht ihr Einflufs noch mehr um sich greife, dagegen mufs noch gekämpft werden.

Zwar behaupten die Reformer, dafs ihre Schüler in grammatischer, logischer, litterarischer, d. h. in allgemeiner Bildung hinter anderen nicht zurückstehen, aber es fehlt die objektive Bestätigung von anderer Seite, und was Prof. Stimming über diesen Punkt gesagt hat, ist sehr dazu angethan, die Zweifel zu verstärken. Zwar sind nach Walters Ansicht die Kritiker, welche von Papageienmethode oder Kellnerfranzösisch reden, nicht im stande zu beurteilen, wie viel schneller man sich durch Beherrschung der Umgangssprache in Litteratur und Kultur des fremden Volkes einlebt, aber täglich kann man im Unterricht die Erfahrung machen, wie oft das volle Verständnis erst durch Übersetzen erzielt wird. Die Sprechübungen, namentlich in der Umgangssprache, werden sich immer auf mehr oder weniger oberflächliche Gegenstände beschränken müssen und bieten kaum die Möglichkeit, in einen schwierigen Gegenstand tiefer einzudringen. Die direkte Methode ist mehr auf Wissen als auf Verstehen gerichtet, wie Klinghardt die Losung giebt: „Verlässiges Können und Wissen“. Die unausbleibliche Folge mufs sein, dafs das Verständnis vernachlässigt wird. Dieser Verlust wird durch

die praktische Sprechfertigkeit keineswegs ersetzt, welche überhaupt nicht als ein notwendiger Bestandteil der allgemeinen Bildung angesehen werden kann. Es ist ja recht schön, wenn man in der Schweiz reist und sich gelegentlich französisch oder englisch unterhalten kann; wer das aber nicht kann, den darf man doch deshalb nicht für weniger gebildet halten. Wenn z. B. ein Neuphilologe jene Fähigkeit besitzt, so kann das nur als seine Fachbildung gelten, nicht als eine höhere Stufe der allgemeinen Bildung.

Ganz abgesehen von der theoretischen Wertschätzung der Sprechfertigkeit kann auch ihr praktischer Nutzen nicht sehr hoch angeschlagen werden. Man frage einmal nach, und man wird erstaunt sein, wie wenige von den Schülern unserer höheren Lehranstalten voraussichtlich jemals in die Lage kommen werden, von der mündlichen Beherrschung einer fremden Sprache Gebrauch zu machen. Im Westen des Deutschen Reiches verhält es sich naturgemäfs anders. Dort ist das Bedürfnis der Sprechfertigkeit gröfser, weil die Gelegenheit, sie wirklich anzuwenden, viel häufiger eintritt. Oder man denke z. B. an die Verhältnisse der Schweiz, wo die Notwendigkeit mehrere Sprachen zu beherrschen, wenn auch nicht absolut, so doch ziemlich dringend ist. Für die Mitte und den Osten Deutschlands liegt aber eine solche Notwendigkeit durchaus nicht vor. Wenn man hier die Zahl der Schüler, welche ein praktisches Interesse daran haben, französisch oder englisch sprechen zu können, auf 10—20 Prozent annimmt, so hat man gewifs schon sehr hoch gegriffen. Das werden etwa diejenigen sein, welche zur Marine oder zum kaufmännischen Beruf übergehen wollen. Für die übrigen 80—90 Prozent würde aber die auf die Sprechfertigkeit verwandte Zeit und Mühe unnütz sein. Für sie wäre dieselbe ein totes Wissen; erstens, weil sie keine Gelegenheit haben, sie praktisch zu verwerten, und zweitens, weil infolgedessen die Fertigkeit selbst verkümmert und schliefslich abstirbt. Es wäre zunächst ein relativer, dann aber ein absoluter Tod. Oder soll etwa jemand, der vielleicht einmal in seinem Leben nach Frankreich oder England reist, sich deshalb fortgesetzt im Sprechen weiter üben? Das wäre eine ungeheure Arbeit für einen minimalen Zweck. Auch wer ohne direkte Methode unterrichtet worden ist, wird im stande sein, sich in der fremden Sprache zu verständigen, wenn ihn der Zufall einmal nach dem Ausland führt. In dieser Lage waren gewifs die meisten Deutschen, welche im vergangenen Jahre die Pariser Ausstellung besucht haben.

Wenn die Reformer bei ihren Schülern „ein volles Verständnis des gesprochenen Wortes“ erzielen zu können glauben, so befinden sie sich in einem grofsen Irrtum. Denn das kann man nicht einmal von einem geborenen Franzosen oder Engländer vollkommen lernen, sondern nur durch längeren Aufenthalt

im Auslande, wo man Gelegenheit hat, eine Menge verschiedener Personen zu hören. Als ich zum ersten Male ins Ausland kam, konnte ich manche Leute sofort gut verstehen, an andere mufste ich mich erst langsam gewöhnen; und als ich nach mehreren Jahren wiederkam, war ich erstaunt zu sehen, wieviel ich von meiner durch längeren Aufenthalt erlangten Hörfähigkeit verloren hatte.

Seltsam ist es, dafs die Reformer von ihren Schülern nur die Fähigkeit verlangen wollen, „sich mit Ausländern zu verständigen". Nachdem sie den höchsten Grad des Verstehens durch das Ohr beansprucht haben, begnügen sie sich mit einem sehr niedrigen Grad des Sprechens, das doch gerade auf der Schule vollständiger gelernt werden kann als das Hören. Sich verständigen und sich unterhalten, diese Ausdrücke bezeichnen einen niederen und einen höheren Grad der Sprechfertigkeit. Sich verständigen lernen kann man sicherlich auch ohne direkte Methode, sich unterhalten aber nicht, das sei gern zugegeben.

Erwägt man folgende drei Punkte: wie schwer es ist, eine Fertigkeit im praktischen Gebrauch der fremden Sprache zu erlangen, wie leicht man sie bei mangelnder Übung wieder verliert und wie wenige unserer Schüler wirklich einen praktischen Nutzen davon haben, so mufs man mit Notwendigkeit zu dem Schlufs kommen, dafs die Beherrschung der fremden Sprache nicht das ideale Ziel des Unterrichts sein darf. Man möge auch das Sprechen in der Schule üben, aber es mufs immer Nebensache bleiben.

Es ist daher mit Freuden zu begrüfsen, dafs die neuen Lehrpläne und Lehraufgaben für die höheren Schulen in Preufsen den laut und überlaut geäufserten Wünschen der Reformer nicht entsprochen haben, dafs als allgemeines Ziel auch für Realgymnasien und Realschulen in erster Linie Verständnis der Schriftwerke und daneben nicht Beherrschung der fremden Sprache, sondern nur Übung im mündlichen und schriftlichen Gebrauch verlangt wird. Dieser Thatsache gegenüber klingen die selbstbewufsten und selbstgefälligen Siegesfanfaren der Reformer recht komisch. Wenn der französische Unterrichtsminister vor einiger Zeit dem conseil supérieur folgende Weisung gegeben hat: L'enseignement moderne ne doit pas se proposer la culture littéraire, mais la possession effective d'un instrument pratique (Le Temps, 2. Jan. 1901), und wenn die Regierungen anderer Staaten ähnliche Ziele ins Auge fassen, so mag das für die Reformer sehr ermutigend sein. Unsere Schulverwaltung verdient aber dann um so mehr unsern Dank, weil sie sich weder durch die Agitation der Reformer noch durch das Beispiel des Auslands hat irre machen lassen.

Vorläufig braucht man also nicht mehr zu befürchten, dafs die übertriebenen Forderungen der Reformer Schaden anrichten



werden, und es ist zu erwarten und zu wünschen, dafs die lebhafte Bewegung auf dem Gebiete des neusprachlichen Unterrichts endlich zur Ruhe komme. Die Reformer können mit dem, was sie bereits erreicht haben, wohl zufrieden sein. Es wird ihnen die Freiheit gelassen, die direkte Methode anzuwenden, wofern auch bei diesem Verfahren die völlige Erschliefsung des Gedankeninhalts gewährleistet wird. Aber nur unter dieser Bedingung wird eine Besprechung in der fremden Sprache an Stelle der Übertragung ins Deutsche zugelassen. Die Antireformer haben dagegen noch viel mehr Veranlassung zufrieden zu sein. Ihr ruhiger, passiver Widerstand ist wohl bemerkt worden und nicht ohne Wirkung geblieben. Sie dürfen, ohne sich als Gegenpartei zu konstituieren und ohne zu agitieren, mit derselben Ruhe der weiteren Entwickelung entgegensehen.

Torgau. F. Baumann.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

R. Lehmann, Erziehung und Erzieher. Berlin 1901, Weidmannsche Buchhandlung. VIII u. 344 S. gr. 8. geb. 7 ℳ.

Ein ausgereiftes und mit peinlicher Sorgfalt ausgearbeitetes Buch! Der Verf. besitzt zugleich Erfahrung und eine philosophische Denkweise. Dieses Lob werden ihm selbst die lassen müssen, die sich durch seine geringschätzige Beurteilung des gesamten fremdsprachlichen Unterrichts abgestofsen fühlen. Was er als die leitenden Sterne der Pädagogik erkannt zu haben glaubt, dem folgt er mit treuer Beständigkeit, ohne darum je ins Schematisieren und in ein nichtiges Konstruieren zu verfallen. Das Buch ist sparsam im Citieren und ganz frei von allem Deklamieren. Überall bietet es gut Zusammenhängendes im Tone einer geschlossenen Erörterung. Die Darstellung ist milde und leidenschaftslos, aber keineswegs unbezeichnend und farblos. Angenehm belebt wird das Ganze durch die tiefe persönliche Teilnahme, die der Verf. für seinen Gegenstand hegt. Von Rechthaberei und Eitelkeit ist in dem ganzen Buche auch nicht die leiseste Spur; aber man sieht überall, dafs der Verfasser da von Dingen redet, die nicht ein blofser Zufall zum Gegenstande seines Nachdenkens gemacht hat, sondern der natürlichen Richtung seines Geistes und Herzens gefolgt ist. Das Buch ist offenbar aus dem Zwange seiner Natur heraus entstanden. Über das Erziehungsproblem in sich zur Klarheit zu kommen, war ihm ein persönliches Bedürfnis. Sein Buch ist keineswegs, wie wir sehen werden, von unbezeichnender Versöhnlichkeit, macht vielmehr in allen Teilen durchaus gewissenhafte Anstrengungen, das durch zahlreiche Bemühungen vieler und durch feste Traditionen verfinsterte Erziehungs- und Unterrichtsproblem auf die ausschlaggebenden Prinzipien zurückzuführen und dadurch wieder zu klären. Bücher dieses Charakters entsprechen freilich nicht durchaus dem heute herrschenden Geschmacke. Wo einer im Tone der ausgestaltenden Erörterung seine Gedanken vorträgt, pflegt man ihn heute gleich breit zu finden. Man liebt vielmehr eine hastig thuende Schreibweise mit kleinen abgerissenen, kaum

noch zusammenhängend zu nennenden Sätzen, und findet es gar nicht breit, wenn in solchem Tone auf zwanzig Seiten nicht mehr gesagt wird, als was sich, mit der Ehrlichkeit der antiken Schreibweise ausgedrückt, auf einer Seite hätte sagen lassen. Auch das Bemühen des Verf., seine Gedanken auf einen menschlichen und tadellos klaren Ausdruck zu bringen, wird vielleicht nicht die gebührende Würdigung finden. Semper enim stolidi magis admirantur amantque Inversis quae sub verbis latitantia cernunt. Er enthält sich aller verzwickten Termini und redet nie im Tone der Hegelei, noch auch in dem der jetzt beliebt gewordenen Nietzschelei. Wenn nun einem Leser gar nicht ein bifschen konfus im Kopfe wird, ihm vielmehr alles verständlich scheint, hat er, namentlich wenn er ein Deutscher ist, eine grofse Neigung, ein Buch für trivial und unwissenschaftlich zu erklären. Ich gestehe, dafs man sich eine wirkungsvollere Schreibweise vorstellen kann als die des Verfassers. Wenn er aber auch nicht zu jenen Seltenen gehört, die mit urkräftigem Behagen die Herzen aller Hörer zwingen, so besitzt sein Vortrag doch echt künstlerische Eigenschaften, und einen Stachel läfst er auch in der Seele zurück, obgleich es nicht in seiner ruhigen Art liegt, es immer blitzen und donnern und wetterleuchten zu lassen. In dem, was er sagt, ist viel Erlebtes und Empfundenes. Dadurch wird seine vorsichtig abwägende Betrachtung vor der Langweiligkeit des Doktrinären und Ausgeklügelten bewahrt. Das Ganze atmet eine wohlthuende Wärme.

Die Originalität des Buches besteht darin, dafs in einem sehr ruhigen Tone darin sehr Revolutionäres vorgetragen wird. Zorniger ist das humanistische Gymnasium oft angegriffen worden; nie aber hat man ihm so wenig Gutes nachgerühmt als in dieser Schrift. Der Verf. findet, dafs die alten Klassiker heute alle lebendige Wirkung eingebüfst haben. Nicht einmal Homer und Horaz nimmt er von diesem Urteil aus. Was früher den eigentlichen Inhalt und Wert der humanistischen Erziehung ausmachte, das Verständnis für das Wesen des Altertums, für seine Kunstwerke und seine grofsen Menschen, sei jetzt völlig verloren gegangen. Nicht günstiger urteilt er über den sprachlichen Unterricht und die damit verbundenen Übungen. „Es sind wesentlich die Eigenschaften des Subalternbeamten, die durch sie entwickelt werden: an diesem schätzt man mit Recht — neben einer guten Handschrift — gewissenhafte Korrektheit und die Fähigkeit, sich in verwickelten Schematen zurechtzufinden, auch wohl solche zu entwerfen. Von dem aber, was für den höheren Beamten erforderlich ist, von der Kunst, Menschen zu erkennen oder gar zu leiten, von dem, was der wissenschaftliche Forscher braucht, allgemeine Gesichtspunkte, Verständnis für die grofsen geschichtlichen und Kultur-Gegensätze — davon bringen die heutigen Schüler aus den griechischen und lateinischen Stunden nicht

viel mit nach Hause, und kaum mehr ist es, was sie für ihr ästhetisches Verständnis dort empfangen". Er leugnet nicht, dafs die neunjährige geistige Zucht auf die Bildung des Innern wirken mufs. Es scheint ihm bedenklich, wie dies der Lehrplan des Jahres 1892 gethan hat, die formalen Ziele zu Gunsten des ästhetischen, die Sprache zu Gunsten des Inhalts zurückzudrängen. Der formale Bildungswert der klassischen Studien sei ja zur Zeit der einzige, den sie noch besäfsen. Der Geist des Altertums hingegen bleibe den heutigen Gymnasiasten völlig fremd, lasse sie teilnahmlos und kalt. Die Bedingtheit und die Schranken der alten Kultur seien den heutigen Menschen zum Bewufstsein gekommen. Aus unseren Verhältnissen könne eine ganz anders geartete Entwicklung zu gleicher Höhe führen. Überdies sei das Beste aus dem Altertum in unsere Kultur, in unser eigenes Fleisch und Blut übergegangen. Kein Ausdruck des Dankes scheint ihm zu hoch für das, was das Altertum dem Deutschen gewesen sei; aber in unserer Litteratur sei das Beste aus dem Altertum mit den tiefsten Instinkten unseres Volkstums zu einer neuen Einheit verschmolzen. Er wirft dem humanistischen Gymnasium vor, dafs es die Vergangenheit, nicht die Gegenwart kennen lehre, dafs es ein Kind des ganz nach innen gewendeten Idealismus sei. In dem letzten Jahrhundert habe sich der Gesichtskreis der Menschheit unendlich erweitert. Geschichte und Litteratur hätten eine selbständige Bedeutung gewonnen; dazu kämen die mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer. Übrigens gesteht der Verf. hinsichtlich der französischen und englischen Litteratur, dafs die grofsen Männer dieser Völker in ihrer nationalen Besonderheit dem Empfinden unserer Jugend ferner stehen als die Gestalten des klassischen Altertums. Die bildende Kraft der fremden Sprachen überhaupt wird nach seiner Meinung sehr überschätzt. Er formuliert seine Gedanken so, nicht eine grundlegende, nur eine ergänzende Bedeutung komme ihnen zu. Nützlicher und notwendiger als die alten Sprachen seien die modernen, und das Lateinische sei schwerer zu entbehren als das Griechische. Anders stehe es aber, wenn man sie als Mittel der formalen Bildung betrachte, doch könne das Französische in dieser Hinsicht einigermafsen das Lateinische ersetzen. Ob man den fremdsprachlichen Unterricht mit dem Lateinischen, Griechischen, Französischen oder Englischen beginne, scheint ihm ziemlich gleichgültig. Ich will hier nicht wiederholen, was so oft, mit mehr oder weniger Geschick, über die vielseitigen und fruchtbaren Mühen der fremdsprachlichen Schulübungen gesagt worden ist. Wie kann man die geistigen Thätigkeiten, die bei der Wahl der Worte, bei der Satzbildung, bei der Umsetzung in eine andere Anschauungs- und Denkweise ins Spiel kommen, mit dem einförmigen, äufserlichen, mechanischen Thun des Subalternbeamten auf eine Linie setzen! Übrigens läfst sich den deutschen und

mathematischen Schulübungen durch die Pedanterei viel leichter der Geist austreiben als den altsprachlichen, welche in erträglicher Weise wenigstens selbst von unbedeutenden Lehrern gehandhabt werden können.

Doch wenden wir uns den andern Teilen des Buches zu. Der Verf. sucht zunächst für die Thätigkeit des Erziehers eine sichere Grundlage zu finden. Er besitzt nicht die freudige Zuversicht des Zeitalters der Aufklärung, in welchem man durch Erziehung aus jedem alles machen zu können glaubte.. Aber auch die Ansicht von der Unveränderlichkeit des Charakters und den Vererbungsfatalismus bekämpft er. Sind die individuellen, vererbten Anlagen auch die unentbehrlichen Anknüpfungspunkte für den Erzieher, so lassen sie sich doch durch die Gewöhnung schwächen, bisweilen ausrotten, und andererseits steigern. Man kann die Macht der Erziehung eine beschränkte nennen; aber ein zur Unfruchtbarkeit verurteiltes Thun, eine blofse Dressierarbeit ist sie deshalb nicht.

In die oft erhobene Anklage, dafs es den Deutschen unserer Zeit an Idealismus fehle, stimmt der Verf. nicht ohne weiteres ein. Auf die einseitige Wertschätzung von Kunst und Philosophie sei die noch weit einseitigere Wertschätzung des Fachgelehrtentums gefolgt. Er spricht von dem Geiste nüchterner Beobachtung, der dann erwachte, von dem Aufschwung der Technik und der Umgestaltung der Verkehrsverhältnisse. Der siegreiche Krieg mit Frankreich wurde schliefslich ein gewaltiger Antrieb, vom Forschen und Wissen zum Handeln fortschreiten zu wollen. Bei aller Bewunderung für unsere Zeit gesteht er aber gleichfalls, dafs damit sich eine Unterschätzung der idealen Güter und Werte eingestellt habe. Was unsere grofsen Dichter und Denker geschaffen haben, das soll man weiterbildend nunmehr in das neue Leben hinüberführen. Die Gestalten und Gedanken unserer Klassiker seien ebenso lebenskräftig und frisch wie vor hundert Jahren zur Zeit ihrer Entstehung, seien auch heute noch nicht nur das Beste und Edelste, was der deutsche Geist, sondern auch mit das Höchste und Gröfste, was die Menschheit überhaupt hervorgebracht habe. Als Leitstern für unsere Jugenderziehung empfiehlt er deshalb eine Verbindung von Bismarck und Goethe, eine Vereinigung von geistiger Kultur und realistischer Lebensgestaltung, eine Kultur der That zugleich und des Gedankens, eine Vereinigung von Gemeinsinn und Individualismus.

Der Gedanke, dafs es Hauptaufgabe der Erziehung sei, ideales Streben und thätigen Wirklichkeitssinn unlösbar zu verbinden, kann in unserer Zeit auf Zustimmung rechnen, zumal wenn man eine jedem gesund empfindenden Menschen so sympathische Persönlichkeit, wie Bismarck in der Hauptsache war, als Repräsentanten des thätigen Wirklichkeitssinnes hinstellt. Gleichwohl möchten einige Zwischenbemerkungen hier am Platze sein. Es

ist eine unbegründete Furcht, als könne der Trieb zum Handeln in normalen Menschen unseres Klimas, wenn er nicht gepflegt werde, durch die Erziehung erstickt werden. Er hat ja in dem Leben selbst und in dem Egoismus des Menschen einen mächtigen, zur Hülfe gegen den Idealismus stets bereiten Bundesgenossen. Die politische Weisheit der Lenker des Staates braucht nur die Hemnisse wegzuschaffen und die Wege zu ebnen, und er wird sich mit Schaffenslust regen und von Erfolg zu Erfolg schreiten. Hat die kurze Zeit, während welcher der Wirklichkeitssinn der Deutschen sich bethätigen kann, nicht genügt, sie auf dem Gebiete des Handels und der Industrie zu gefürchteten Rivalen der Engländer und Amerikaner zu machen? Die Jahre der Jugend sind für die meisten in unserer abgehetzten, egoistisch erwerbfreudigen, unreligiösen, unphilosophischen, unästhetischen Zeit ja die einzigen, wo sie in Ruhe das, was die Adelstitel der menschlichen Natur ausmacht, in sich pflegen können. Und da sollen wir die Pflege des thätigen Wirklichkeitssinnes als etwas Gleichberechtigtes neben der Pflege des Geistigen und Idealen in unser Erziehungsprogramm aufnehmen? Sorgen wir vielmehr, dafs unsere Schüler mit einem reichlich bemessenen Quantum idealer Gedanken- und Empfindungskeime ins Leben hinübertreten. Die Bäume wachsen so wie so nicht in den Himmel. Damit ein Baum reiche Frucht trage, mufs er überreich im Frühling blühen. Was schadet es auch, wenn der Schüler bei seinem Abgange von der Schule eine etwas blöde Übergangsperiode durchmachen mufs? Die täglichen Notwendigkeiten des Lebens selbst führen bald eine Ausgleichung herbei. Was aber die kleine Minorität der geistig Hervorragenden betrifft, so ist es kein Verlust weder für sie selbst noch für die Gesamtheit, wenn sie zum thätigen Angreifen nachher ungeschickt sind. Den wahren Idealismus der That können sie, wie berühmte Beispiele beweisen, deshalb doch besitzen. Und sind sie etwa unnütze Glieder der staatlichen Gemeinschaft? Mit Wucherzinsen vielmehr zahlen sie zurück, was sie von der Gesellschaft empfangen haben. Mag es auch ihrer Entwicklung an tadelloser Harmonie fehlen, so ist ihre Spezialität von allen doch die edelste und menschenwürdigste. Kurz, in einer Zeit wie der unsrigen heifst es wirklich Öl ins Feuer giefsen, wenn man durch die Erziehung schon den künftigen Anforderungen des praktischen Lebens vorarbeitet. Darauf vielmehr kommt es an, während der empfänglichsten Jahre des Lebens recht viele lebenskräftige Keime des echt Menschlichen in die Seelen zu arbeiten, aus denen einst den niederziehenden Tendenzen des praktischen Lebens ein Widerstand erwachsen kann. Auch wenn wir unser Erziehungsboot so sichtbar dem Idealen zusteuern, dafs die klugen praktischen Leute über solche Unvernunft die Hände über den Kopf zusammenschlagen, wird es infolge der entgegengesetzten Strömung des Lebens doch nur

in einer angemessenen Mitte zwischen dem Gebiete des Idealen und Realen auf dem andern Ufer landen. Aufserdem soll man zwischen dem weiten Gebiete des geschickten praktischen Handelns und dem heiligen, eng umgrenzten Tempelbezirk des Idealismus der That unterscheiden. Selbst Philosophen machen sich heute dieser Verwechselung schuldig und erzielen damit bei der Menge schöne Erfolge.

Über den Erzieher selbst sagt der Verf. sehr beherzigenswerte und aus einem edlen Herzen kommende Dinge. Seine Grundsätze sind im besten Sinne liberal und verdienen in gleichem Grade von Lehrern wie von Eltern berücksichtigt zu werden. Er selbst besitzt offenbar eine unentbehrliche Eigenschaft des Lehrers in einem nicht gewöhnlichen Grade, Liebe zur Jugend. Er bestreitet, dafs es unserer Jugend an Idealismus fehle, findet aber doch, dafs eine gewisse Nüchternheit, ein gewisser Mangel an Phantasie sie charakterisiere. Man gehört eben nie ungestraft seiner Zeit an. Gerade deshalb, meine ich, soll sich die Schule nicht scheuen, lieber nach der entgegengesetzten Seite hin etwas hoch zu zielen. Der Verf. gesteht auch, dafs die erziehende Generation durch Suggestion einen Teil ihrer Überzeugungen auf die nachfolgende überträgt. Um so schwerer wird der Schule ihre Arbeit. Wozu den Menschen unserer Zeit ihren dem Hauptbestandteile nach sehr egoistischen Thätigkeitsdrang noch in bengalischer Beleuchtung zeigen und sie in der anmafsenden Meinung bestärken, dafs sie, diesen Weg des „Idealismus der That" betretend, frühere Zeiten weit hinter sich gelassen haben?

Der Verfasser ist im übrigen weit davon entfernt, das Joch unserer Zeit zu tragen. Unsere Erziehung, findet er, sei in ihren wesentlichen Zügen Beamtendressur und müsse notwendigerweise eine verhängnisvolle Schwäche des Nationalcharakters zur Folge haben. Sie gestatte zu wenig die Entfaltung eigener Überzeugung und eigenen Willens und lasse viele schätzenswerten Triebe und Eigenschaften verdorren und absterben. Es fällt ihm aber deshalb nicht ein, mit den neusten Stürmern und Drängern zu verlangen, dafs das Individuum sich ungehindert austoben könne. Die beiden Grundfragen der Erziehung sind für ihn diese. „Erstens: Wieviel soll dem Einzelnen an Freiheit, an Recht der Selbstbestimmung gewährt werden, wie weit soll er für die Allgemeinheit da sein und sich als Glied derselben fühlen? Und zweitens: Wieviel an idealen Gütern, wieviel an praktischer Ausrüstung soll der Jugend ins Leben, genauer gesagt in die Fach- und Berufsausbildung mitgegeben werden?" Aus Besorgnis, sein Zögling werde auf eigenen Wegen irre gehen, will der heutige Erzieher ihn auf fremden Wegen recht wandeln lassen, was ihn doch, wie Goethe im Wilhelm Meister sagt, jeden Augenblick in Gefahr bringt, ein fremdes Joch abzuschütteln und sich einer

unbedingten Freiheit zu übergeben. Mit unparteiischem und weitem Sinne wägt der Verf. die Vorzüge und Fehler der verschiedenen Erziehertypen ab, um daraus ein ausgeglichenes Ideal für die Zukunft zu konstruieren. Er spricht in ebenso schönen wie bezeichnenden Worten von der verehrenden Hingabe, die der priesterliche Erzieher früher erweckte, erklärt sich aber ebenso entschieden gegen die streitbare Tendenz und Propagandamacherei des katholischen Unterrichtswesens wie gegen das Zerrbild des unterrichtenden Theologiekandidaten. Auch der Typus des gelehrten Pädagogen traf nicht das Richtige, ebensowenig als der weltmännische Erzieher und der korrekte Lehrbeamte von heute. Er gesteht, dafs ein Forschritt zu freierer und vielseitigerer Menschlichkeit in unserer Zeit gemacht sei, findet aber doch, dafs die heutigen Erzieher, die Eltern wie die Lehrer, zu wenig Interesse und Verständnis für die Jugend besitzen. Man sei zu wenig bemüht, Interesse und Leben in die Stunden zu bringen, übe zu viel Aufsicht und Kontrolle, zu viel disziplinarischen Zwang. Das erzeuge Erbitterung und verführe zum Schwindeln. Wie solle da ein Geschlecht von freier, stolzer Art, von mutigem Wahrheitssinn entstehen? Es würde schon viel gewonnen sein, wenn man nicht jeden Verstofs gegen die Disziplin auch gleich als ein Vergehen gegen die Moral brandmarken wollte. Wir brauchen, ruft er aus, liberale Lehrer, liberale Direktoren und Schulräte, die mehr auf das Ganze als auf das Einzelne sehen und etwas Höheres kennen als die Korrektheit der einzelnen Leistungen. Unsere ganze Zeit ist der Erziehung nicht günstig. Den Familienvätern unserer gebildeten Klassen bleibt bei den hohen Anforderungen, welche ihr Beruf heute an sie stellt, zu wenig Zeit zum Verkehr mit ihren Kindern übrig und noch weniger Zeit zum Nachdenken über die Ziele der Erziehung. Aber auch unter den Lehrern sind nur wenige wahre Erzieher. „Bei aller Pflichttreue fühlen und erweisen sie sich doch wesentlich als Lehrbeamte, die jede persönliche Berührung mit ihren Zöglingen eher meiden als suchen und, nachdem sie, wie andere Beamte auch, ihre täglichen Pflichtaufgaben abgearbeitet haben, ihre übrige Zeit der eigenen Familie, dem Skatspiel, im besten Falle einer wissenschaftlichen Facharbeit widmen, die ihrem pädagogischen Berufe doch nur teilweise zu gute kommt.“

Doch welche Lehrstoffe sollen in die Schule der Zukunft Aufnahme finden? Der humanistische Charakter der Schule mufs gewahrt werden. Das steht für den Verfasser fest. Die exakte Bildung setzt nur die eine Hälfte unseres Seelenlebens in Thätigkeit, läfst aber die andere völlig leer und unbefriedigt. An den hohen bildenden Wert des fremdsprachlichen Unterrichts glaubt der Verf. nicht. Die Philologen scheinen sich durch Pedanterei und stupide Anmafsung in seinen Augen arg kompromittiert zu haben. Hinter seinen sachlichen und nie würdelos

klingenden Erörterungen sieht man, wenn er auf dieses Thema zu sprechen kommt, deutlich die Flamme des Hasses züngeln. Das Altertum selbst aber verehrt er. Unmöglich kann die Schule das ehrwürdige Band, das die moderne Kultur an das Altertum knüpft, abreifsen wollen. Wo aber einen Ersatz für die aufgegebenen alten Sprachen finden? In unserer eigenen klassischen Litteratur, in der sich das Beste, was das Altertum uns lehren kann, mit dem tiefsten Leben der eigenen Zeit und des eigenen Volkes erfüllt hat. Dafs das Bild des Altertums, wie es unseren Klassikern vorschwebte, weder im ganzen noch im einzelnen geschichtlich treu und wissenschaftlich stichhaltig war, scheint ihm für die Ziele des höheren Unterrichts ganz unerheblich. Vor allem müssen die Gedanken Herders, Goethes und Schillers in die Schule geleitet werden. Er widerrät andererseits, zu viel Zeit und Kraft auf die nordische und mittelhochdeutsche Dichtung zu verwenden, so wichtig diese auch ist, um mit der Eigenart der deutschen Sprache bekannt zu machen und einen Einblick in das Wesen der Sprache überhaupt zu verschaffen. Ergänzend sollen zum Deutschen die Religion und die Geschichte hinzutreten, doch giebt der Verfasser zu erwägen, dafs die Schüler in diesen beiden Fächern sich fast ausschliefslich empfangend verhalten müssen. Was aber auch gelehrt wird, alles mufs von dem Lehrer mit philosophischem Sinne erfafst werden. Die Philosophie, sagt er, ist der wundeste Punkt unseres Schulwesens. Er fordert für diesen Gegenstand zwei wöchentliche Stunden in beiden Primen. Mit der jetzigen Philosophielosigkeit unserer höheren Schulen laufen wir Gefahr, bald der Spott der Ausländer zu werden. Das Schlufskapitel handelt von der Pädagogik als Wissenschaft und der Ausbildung der Lehrer. Beide, das über die Philosophie und dieses letzte über die Pädagogik, sind ihrem Hauptbestandteile nach schon früher veröffentlicht worden, bilden aber den natürlichen Abschlufs des ganzen Buches.

Alles in allem wird man gestehen müssen, dafs der Verf. mit sicherem Blicke einem hohen Ziele zustrebt, dafs er Geschlossenes und gut Begründetes bietet, dafs er seine Gedanken mit ehrlicher Klarheit in sorgfältig ausgearbeiteter Form darbietet, dafs er für seinen Gegenstand erwärmt ist und Liebe zu der idealen Aufgabe der Erziehung zu erwecken versteht. Was die Kenntnis der fremden Sprachen betrifft, so ist einzuräumen, dafs sie von der grofsen Menge der mittelmäfsigen Köpfe leider sehr teuer bezahlt werden mufs; der Verf. schiefst aber weit über das Ziel hinaus, wenn er dem fremdsprachlichen Unterrichte überhaupt allen Wert für die hohen Ziele der Bildung abspricht. Weniger wird man geneigt sein, mit mir zu finden, dafs er mit dem, was er über die Notwendigkeit sagt, unsere Jugend zu thatkräftigen Männern zu erziehen, doch auf den Pfaden des Irrtums wandelt. Die Schule soll sich, meine ich, einen friedlichen, ja weltfremden

Charakter wahren und fern von dem Lärm des Lebens die inneren Kräfte ihrer Zöglinge bilden. Es wäre ein Unglück, wenn diese rastlose Zeit, die dem Manne meist keine Pflege des Innern mehr gestattet, auch noch von den Jahren, die eine menschliche Grundlage für das spätere thätige Leben schaffen sollen, die Hälfte für sich beanspruchen dürfte.

Ein Anhang bringt dankenswerte Verweise auf die pädagogische Litteratur. An einer Stelle ist mir ein Versehen aufgestofsen. S. 331 wird von dem Vorschlage geredet, die griechischen Accente beim Unterrichte beiseite zu lassen. Der Verf. beruft sich dabei auch auf ein Programm des Französischen Gymnasiums von G. Schulze, vom Jahre 1896. Hier liegt ein Irrtum vor. Weder in diesem Programm noch in einem andern Progamm des Französischen Gymnasiums ist ein solcher Gedanke geäufsert worden.

Gr.-Lichterfelde bei Berlin. O. Weifsenfels.

Clemens Nohl, Lehrbuch der Reform-Pädagodik für höhere Lehranstalten. Zweite Auflage, Essen 1901, G. D. Baedeker.
I. Band: Die Lehranstalten. IV u. 222 S. 8. 2,80 *M.*
II. Band: Die Methodik der einzelnen Lehrgegenstände. V u. 607 S. 7 *M.*
III. Band, 1. Teil: Die Vorbereitung wissenschaftlicher Lehrer auf ihren Beruf. — 2. Teil: Schulaufsicht, Prüfungen, Zeugnisse, Berechtigungen. IV u. 322 S. 8. 4 *M.*

Seit nahezu dreifsig Jahren leitet Cl. Nohl eine höhere Mädchenschule mit so günstigem Erfolg, dafs er sich zu der stolzen Maxime aufgeschwungen hat: „Unterricht und Erziehung sind in die Hand solcher Lehrer und Lehrerinnen zu legen, vor deren reichen, klaren und in sicherer und schöner Rede zu Tage tretenden Kenntnissen und Fertigkeiten die Jugend sich in Demut beugen mufs“. Danach nehmen wir an, dafs mindestens ein bis zwei solcher Prachtexemplare neben ihm wirken, und die Anerkennung, die er bisher in seinen Grenzen und seinem Bereich gefunden hat, ist gewifs wohl verdient. Minderen Beifall scheint die Mitwelt seinem allumfassenden „Neuen Schulorganismus“ zu zollen; denn in dieser Schrift (vom J. 1877) sowie in der ersten Ausgabe der vorliegenden (1886) war so ziemlich alles das zu lesen, was der Verein für Schulreform in seiner Eingabe an den Herrn Minister v. Gofsler vom 3. Okt. 1889 gefordert und zur Begründung seiner Forderungen vorgebracht hat. „Die Ähnlichkeit ist eine entzückende“. Die Herren haben aber die beiden besagten Schriften „als Quelle ihrer Erkenntnis“ nicht dankbar genannt und scheinen also den Nohlschen Schulorganismus „in überfliefsender Zärtlichkeit als eigenen Sprófsling auszugeben“. Auch „meinten zu unserer grofsen Erheiterung einige pädagogische Zeitschriften unsere Schrift totschweigen zu können.

Glückliche Leute!" Ja, als der Minister im J. 1890 die Dezember-Konferenz berief, hat man „den Schöpfer des allen höheren Lehranstalten für die Zukunft gemeinsamen dreijährigen lateinlosen Unterbaus, der in einem umfangreichen Werke das ganze Schulreformwesen systematisiert, dieses Werk auch dem Minister mit der Bitte um eingehende Kenntnisnahme eingesandt hatte, — zu Hause gelassen".

Vielleicht hat das daran gelegen, dafs es sich um Knabenschulen handelte und erwogen worden ist, was N. selber I 79 sagt: „Es ist dringend nötig, dafs ... vor allem diejenigen gehört werden, welche in der Sache gelebt und in eigener unterrichtlicher Thätigkeit persönliche Erfahrungen gesammelt haben".

Inzwischen hat N. mit unverdrossenem Fleifs und Eifer weitergearbeitet, und man darf wohl anerkennen, dafs durch sein 1100 Seiten starkes Lehrbuch die Theorie der Reformpädagogik zu einem gewissen Abschlufs gelangt ist. Denn er würdigt sämtliche Unterrichtsfächer nach ihrem Einflufs auf die Bildung des Geistes und Gemütes, sowie nach ihrem Werte für die Praxis des Lebens und untersucht also, in wie weit das Schöne auch nützlich, das Nützliche auch schön ist. Das thun bekanntlich die Humanisten und die Realisten alle, denn jeder strebt nach dem omne tulit punctum qui miscuit utile dulci; nur ist die Schätzung hüben und drüben etwas verschieden.

Da kommen denn für die Unterscheidung vorhandener oder zukünftiger Schularten ganz vorwiegend die fremden Sprachen und die Naturwissenschaften in Betracht. Denn der Betrieb der Religionslehre kann nicht wesentlich verschieden sein, wenn auch in der obersten Klasse des Gymnasiums der Urtext der H. Schrift offenbar eine Vertiefung bedeutet. Hinsichtlich des Umfangs regt N. sich zwar lebhaft auf über „die unerhörte Behauptung eines Hauptwortführers[1]) des gymnasialen Stillstandes oder vielmehr Rückschrittes", der Religionsunterricht würde durch Erhöhung der Stundenzahl an Charisma verlieren; aber man wird doch die Gefahr noch weiteren Anwachsens des schon jetzt viel zu umfangreichen Memorierstoffes, sowie eine gewisse Verleitung zu salbungsvollem Vortrag nicht verkennen. Zudem sieht N. selber in seinen Lehrplänen von der Erhöhung der Stundenzahl gänzlich ab und streicht sogar die dritte Stunde in Sexta.

Ebenso wird der deutsche Unterricht durch die Schulart sehr wenig bedingt. Wenn einige in der deutschen Grammatik die Grundlage der gesamten sprachlichen Bildung sehen, Jacob Grimm den Betrieb derselben als eine unsägliche Pedan-

---

[1]) Man merke die zarte Rücksicht, dafs er Oscar Jägers Namen verschweigt, und vergleiche III 244: „Ein stockphilologicher Gymnasialdirektor kann es, wenn er wider die den Lateinunterricht zeitgemäfs einschränkende Schulverwaltung recht zornig thut, zum Geheimen Regierungsrat bringen".

terie, andere ihn als eine Vivisektion bezeichnen; wenn N. II 102 und III 38 mit Fricke tapfer auf das Nibelungenlied schilt und es als Lektüre samt der ganzen ersten Blüteperiode verwirft, während andere über solchen Mangel an Geschmack und Patriotismus zürnen, so berührt das die Frage, ob Gymnasium oder Oberrealschule, nicht wesentlich.

Der Geschichte ist mit dem 19. Jahrhundert eine solche Fülle des wichtigsten Stoffes zugewachsen, dafs die Behandlung des Altertums und des Mittelalters erheblich eingeschränkt werden mufs. Je ein Jahr griechisch-römischer Geschichte in IV und IIa genügt neben der Lektüre der alten Klassiker selbst für die gelehrten Berufsarten vollkommen und ist andererseits auch für den modernsten Realismus unentbehrlich. Zudem sagen Treitschke und Jäger, zwei glaubenswerte Männer, dafs auf den Schulen nicht zu wenig, sondern zu viel Geschichte betrieben wird. Möchte doch ein Freund der Jugend einmal feststellen, wie viel tausend Namen und Zahlen der Knabe und Jüngling auswendig zu lernen hat, ohne dabei weder irgend welchen bildenden Einflufs auf Geist und Gemüt zu verspüren noch einen bleibenden nützlichen Besitz zu erringen.

Die Erdkunde wird neuerdings für ein Haupt- oder Centralfach gehalten, doch wohl nur deshalb, weil sich in dasselbe so ziemlich alles hineinstopfen läfst. Die Frage, ob sie dem Lehrer der Geschichte oder dem der Naturwissenschaften zuzuweisen, ob die physische oder die politische Geographie zu bevorzugen sei, berührt den Unterschied der Schularten in ganz geringem Mafse.

Die Mathematik sieht dem Reformtaumel mit heiterer Gelassenheit zu. Sie erfreut sich festen Besitzes, sicherer Methode und günstiger Erfolge. In den Grenzen des bisherigen Gymnasialunterrichts genügt sie nicht nur für die allgemeine Bildung vollkommen, sondern auch, wie von kompetenter Seite wiederholt anerkannt ist, für das Studium auf technischen Hochschulen. Wenn die Oberrealschulen darüber hinausgehen, so ist das also eigentlich Luxus; mögen sie immerhin — sie haben ja Zeit dazu — auf den einzelnen Gebieten mehr Übung erzielen, in Kegelschnitten und sphärischer Trigonometrie etwas weiter gehen und gar zu Funktionen und höheren Reihen sich versteigen. Ob letzteres den Lehrern und Schülern zu einigem Genufs gereicht, möchte ich bezweifeln. Dafs die Narretei der Kettenbrüche noch nicht polizeilich verboten ist, mufs für beiderlei Anstalten bedauert werden.

So sind also unterscheidend allein die Naturwissenschaften und die fremden Sprachen.

Die staunenswerten Fortschritte der Naturwissenschaften und ihr mächtiger Einflufs auf die Gestaltung des realen Lebens werden selbst von Nohls „Stockphilologen“ nicht

verkannt. Sie sind also auf den Schulen als Bestandteil der allgemeinen Bildung unseres Zeitalters und mehr noch als Vorbildung für verschiedene Berufsarten stärker zu betreiben. Über die ethische und ästhetische Bedeutung der Naturbeschreibung, „durch die das ganze gesellige Leben sich heben und vergeistigen könnte“, macht N. I 6 die robuste Anmerkung: „Selbst die Christlich-Sozialen, die Agrarier, die Altkonservativen wildesten Schlages, die bekannten Stützen von Thron und Altar, würden im Reichstag und Landtag gebildeter — brüllen[1]), wenn sie gelernt hätten, durch die Offenbarung Gottes in der Natur ihren inneren Menschen vergeistigen und versittlichen zu lassen“.

Für die fremden Sprachen kommt einerseits der bildende Wert ihrer Litteratur, andererseits die praktische Verwendung in Betracht. In ersterer Beziehung läfst sich mit den Reformern allenfalls noch reden, und die Thatsache, dafs die Kenntnis des Französischen und Englischen für den Verkehr und das Leben erheblich wichtiger geworden ist, wird hüben wie drüben anerkannt; es fragt sich nur, wie und wo man der Forderung ihres verstärkten Betriebes zu genügen habe. Da fühlt man sich denn Kap. I S. 4 von Nohl angedonnert durch den Ausspruch: „Die auf den verkehrten Wegen wandelnden Männer der alten Schule in Ruhe zu lassen, wäre ein Verbrechen gegen die durch dieselben geschädigte Jugend und mittelbar gegen unser ganzes Volk“. Tröstlich ist einigermafsen die Anerkennung, dafs „früher kaum jemand an der Vollkommenheit der Gymnasien zu zweifeln wagte und Deutschland sich ihrer vor allen andern Völkern rühmen zu können glaubte“. Setzt man hinzu, dafs das Ausland stets und heute noch unser Schulwesen schätzt und beneidet und dafs das Gymnasium doch bis in die neueste Zeit recht viele vortreffliche Männer herangebildet hat, die Herren Reformer mit einbegriffen, so gelangt man auf den Standpunkt, den ich in dieser Zeitschrift seit Jahrzehnten vertreten habe. Was in dem Aufsatz „Das angeklagte Gymnasium“ i. J. 1888 und in den Rezensionen der pädagogischen Schriften von Jäger, Wendt, Schmeding, Schiller, Cauer, Kern u. a. gesagt ist, mag ich hier nicht wiederholen; ich beschränke mich auf das Neue, was N. vorbringt, und auf sein Reformgymnasium.

Nach dem obigen Verdikt wider die alte Schule wird man einigermafsen erstaunt sein, dafs N. für die klassische Bildung schwärmt und dafs er sie als Vorstufe aller gelehrten Berufsarten für obligatorisch erklärt. Die lateinische Sprache ist ihm „eins der herrlichsten Idiome; sie nimmt unter allen

---

[1]) Den Ausdruck „brüllen“ hat N. mit Bedacht gewählt; denn es steht ein Gedankenstrich davor. Man darf aber wohl annehmen, dafs ihm dabei nicht Schillers gewohnte Ställe noch die mugientium errantes greges des Horaz vorgeschwebt haben, sondern Shakespeares: Well roared, lion.

auf höheren Lehranstalten betriebenen, auch vor der griechischen, im Wohlklang die erste Stellung ein". Das ist mir denn allerdings völlig neu. Harmlos hab' ich bisher den Worten des Horaz geglaubt: Grajis ingenium, Grajis dedit ore rotundo musa loqui, und wenn ich an *Δεῦρ' ἄγ' ἰών, πολύαιν' Ὀδυσεῦ, μέγα κῦδος Ἀχαιῶν*, an *Δαιμόνιε, φθίσει σε τὸ σὸν μένος*, an *Μνῆσαι πατρὸς σοῖο, θεοῖς ἐπιείκελ' Ἀχιλλεῦ*, an *Πολλὰ τὰ δεινά*, an *Οὐ γάρ τί μοι Ζεὺς ἦν ὁ κηρύξας τάδε*, an *Ἴτ', ὦ γλυκεῖαι παῖδες ἀρχαίου Σκότου, ἴτ', ὦ μεγίστης Παλλάδος καλούμεναι, πασῶν Ἀθῆναι τιμιωτάτη πόλις οἰκτείρατ' ἀνδρὸς Οἰδίπου τόδ' ἄθλιον εἴδωλον* denke, so würde ich einem freundlichen Leser sehr dankbar sein, wenn er mir ein paar Stellen aus lateinischen Dichtern bezeichnen wollte, die jenen an Wohlklang gleich kommen.

Von den Schriftstellern ist Nepos „geradezu vortrefflich"(!!), Ovid „eine Fundgrube herrlichster Schätze" der Poesie in Inhalt und Form. Zwar erhält er eine nota levis maculae wegen erotischer Stellen, indes die ars amandi — nach Mommsen das einzige Werk, das die Römer nicht den griechischen Kamönen verdanken — kommt doch nicht in die Hand des Schülers, und mit dem Lexikon sich die Kenntnis von derlei Dingen zu erobern, ist just nicht seine Sache. Aber wenn man auch noch so peinlich die Jugend in dieser Hinsicht behüten will, so erscheint es doch als ein Superlativ von Zimperlichkeit, unter den Fabeln, in denen „die lateinische Sprache und ihre Behandlung durch Ovid wahre Triumphe feiert", Pyramus und Thisbe wegzulassen (II 383). Ich erinnere mich noch sehr wohl, wie ich als Quartaner in den oberen Zweigen einer Birke in die Luft hinaus deklamierte: Pyrame, clamavit, quis tē mihi casus adēmit, Pyrame, rēspondē tua tē carissima Thisbe nominat. Fünfzig Jahre später fand ich dieselben Verse unter der kolorierten Zeichnung eines Realuntersekundaners, wo die Maulbeeren vom Blute des Pyramus dunkelblau gefärbt waren und Thisbe in roter Blouse neben dem Toten die Hände ringend stand, denen der gelbseidene Entoutcas entfallen war. Der Zumutung, dem Jungen wegen mangelnder Leistungen im Lateinischen das Militärzeugnis zu versagen, hab' ich widerstanden. — Die „herrliche" Äneide überschätzt N. offenbar, die Satiren und Episteln des Horaz verwirft er mit Unrecht, während er die „Lebensweisheit und Humor sprudelnden" Oden goldene Äpfel in silbernen Schalen nennt. Unter den Prosaikern werden nach Nepos auch Caesar, Curtius, Livius und Tacitus gewürdigt, und endlich gelangen wir in Ia zu „einem der besten und gröfsten Männer, der in der herrlichen und gewaltigen Redekunst noch von keinem Sterblichen übertroffen worden ist, den seine Mitbürger einst als den Vater des Vaterlands priesen, und der die Sprache seines Volkes zum höchsten Gipfel der Vollkommenheit gebracht hat (II 353). Schon vorher hiefs es einmal

(II 303): „Wer sich mit seinem ganzen inneren Menschen (!) in eine der gewaltigen oratorischen Thaten Ciceros versenkt“. Übertrumpft da N. nicht die einseitigsten Stockphilologen? Und wie viel mehr noch diejenigen, welche gleich mir dem μέτρον ἄριστον huldigen? Ich mufs mich dazu bekennen, auf der Oktoberkonferenz 1873 gesagt zu haben: lieber eine Rede von Cicero weniger, von Demosthenes mehr; auch lese ich bei Cic. Brut. 84, 283 cum Demosthenes dicturus esset, concursus audiendi causa ex tota Graecia fiebant, und Cic. de opt. gen. or. 2, 6 nemo est orator, qui se Demostheni similem nolit esse. — Item, Macaulay sagt, das 7. Buch des Thukydides werde von keinem Werk prosaischer Gattung in der ganzen Weltlitteratur übertroffen, selbst nicht von des Demosthenes Rede vom Kranz. Da bleib' ich denn getrost bei meiner 1895 S. 592 ausgesprochenen Meinung, dafs die mächtig daherflutende Beredsamkeit des Demosthenes an Wellenschlag und Salzgehalt der römischen weit überlegen ist.

Somit kommen wir auf das Griechische. Im Protokoll der Leipziger Philologenversammlung 1872 finde ich ein Bravo verzeichnet bei meinen Worten, wer einmal mit empfänglichem Sinn dem gelauscht habe, was ihm die Griechen singen und sagen, „über den ist eine Weihe gekommen, in dessen Gemüt ist eine Blüte aufgegangen, die kein Staub des Alltagslebens wieder welken macht“. Ja, so sonderbare Schwärmer gab es damals und giebt es noch heute. Denn siehe, nach 25 Jahren preist Jäger (1898 S. 22) die Jünglinge, die einmal wenigstens während ihrer besten Jugendtage einen Blick in diese Welt von Besitztümern für alle Zeiten thun dürfen. „Mit einem Musterwerk wie Antigone und Aias sich drei Monate intensiv beschäftigt zu haben, das ist doch wohl etwas, was seine Spuren hinterläfst, auch bei denen, die 6 Jahre später alles einzelne vergessen haben“. Und Homer? Ja, da vergifst man die Welt der sechs Interessen mitsamt aller Schulreform. Dazu Apologie, Kriton und Phädon, die zusammengenommen „ein weltliches Andachtsbuch bilden, zu dem man so leicht kein Seitenstück finden möchte; und Thukydides Einleitung, Pest, sicilische Expedition, Epitaphios und die „Kassandratragik“ der Demosthenischen Reden.

Nun, ich denke Mommsen hat Recht, wenn er die griechische Litteratur als Orangenwald, die lateinische als Orangerie bezeichnet. Nohl wird wohl etwas anderer Meinung sein; denn er ist offenbar mehr Römer als Hellene. Immerhin redet er, meist in Citaten, von der schöpferischen Kraft der Griechen, der höchsten Vielseitigkeit ihrer Fähigkeiten, dem Zauber des Genius, der wundervollen Harmonie zwischen Körper und Seele, Form und Gehalt. Auch haben sie im Vergleich zu den Römern unendlich viele grofse Geister erzeugt, und zwar ohne die formale Bildung durch die lateinische Grammatik. Zwischen den Rosen dieses Citates steht aber der Dorn: „In den modernen Radlern und Ruderern

steckt, auch wenn sie nur[1]) Fabrikant oder Kaufmann oder Techniker sind, ein gröfseres Stück Hellenenmensch als in dem klassisch gebildeten stubenhockenden Vielwisser".

Hingegen glaubt man einen begeisterten Altphilologen zu hören, wenn man III 342 liest: Das Volk der Griechen hat sich schnell zu einer wunderbaren Geistesblüte entfaltet, fruchtbar in allen Thätigkeiten der Künste und Wissenschaften, und das Volk der Römer ist durch den klaren Blick und den eisernen Willen seiner Bürger zum Weltreich emporgestiegen und hat die Schöpfungen der Griechen, durch eigene Nachahmungen vermehrt, über den bekannten Erdkreis ausgestreut. ... Hier sind die gesunden unvergänglichen Grundfesten, auf welchen, so oft im Lauf der Jahrtausende eine Kulturwelt in Trümmer stürzen sollte, der Neubau geistiger Bildung immer wieder, wenn die Barbarei abgewirtschaftet und den Vernichtungsprozefs an sich selbst vollzogen hat, in alter Herrlichkeit aufgerichtet werden kann". Dann aber sinkt wieder der Wert der klassischen Bildung; denn „neben dem unübersehbaren Reichtum der modernen Litteratur mit der Tiefe und dem sittlichen Ernst ihrer Gedanken, der Fülle ihrer Weisheit und ihres Wissens, der Mannigfaltigkeit ihrer Formen und Kunstmittel steht die Dichtung der altklassischen Völker geradezu arm und beschränkt da", und die Vertreter des alten Gymnasiums, „von denen einige wenigstens so thun, als ob sie auch mit den neueren Sprachen gründlich bekannt seien, lassen sich auf Vergleichung der hervorragendsten altklassischen Schriftwerke mit den hervorragendsten neusprachlichen gar nicht ein". Ja wenn sie so thun, werden sie nicht viel Glauben finden; aber auch wer, wie Ref. u. a., die fac. doc. für Französisch und Englisch in I besitzt, wird sich zwar von dergleichen rhetorischen Deklamationen nicht viel versprechen, jedoch nicht eben zittern und zagen, wenn die Henriade gegen die Ilias, Athalie gegen Antigone, Boileau gegen Horaz in die Schranken tritt.

Sehn wir indes von solchen Allgemeinheiten ab und merken uns aus Kap. II 3 (französische und englische Sprache) etliche prägnante Urteile N.s an; denn ihn durch ein so reichhaltiges Werk von 1100 Seiten auf Schritt und Tritt zu begleiten, ist in einer kurzen Anzeige nicht möglich.

„Soll es der Deutsche in der Aussprache französischer und englischer Worte zur Vollkommenheit bringen, sodafs er in jenen Ländern gar nicht mehr als Fremder erkannt wird? Die Schule kann dies mit ihren Zöglingen nicht erreichen, wenn auch das Streben nach diesem Ziele nicht schädlich ist." Es scheint also, als ob N. vernünftigerweise dem phonetischen Drill abhold ist. In der Aussprache es den Eingeborenen gleich zu thun, ist ganz

[1]) Soll etwa das geringschätzige „nur" den klassisch Gebildeten in die Schuhe geschoben werden?

wertlos und weder auf der Schule noch durch langjährigen Aufenthalt im Ausland erreichbar, wo man sich aufserdem noch (nach einer bezüglichen Instruktion) vor „Genevismen“ zu hüten hat. Das hab' ich in dieser Zeitschrift oft genug erörtert und bin damit 1898 S. 24 zum Abschlufs gekommen, seit Jäger den hübschen Euphemismus „Neuphilologische Dithyrambiker“ erfunden hat. Zu N.s Forderung, beim Sprechen französischer und englischer Worte dürfe keine Spur eines deutschen Provinzialismus hörbar werden, kann man wohl fragen: warum beseitigt der betreffende Jüngling diesen Mangel nicht zunächst in der Muttersprache? Doch offenbar, weil z. B. der Westfale gar nicht Schinken, sondern nur Skinken sagen kann. Wie heiter würde ein phonetisches Seminar sein, in welchem etliche Westfalen, Sachsen, Mecklenburger, Pommern, Albinger und Kenigsberger zu löblichem Thun versammelt wären. Wenn N. nun auch „trotz des nasalen n“ (das anderen doch just schön klingt) und sonstiger kleiner Unarten gerade das gesprochene Französisch eines der herrlichsten Idiome der Erde nennt, so führt er andererseits für das Englische Bogumil Goltz' etwas schroffes Urteil an, der nicht entscheiden will, ob der Wortklang oder der Akt des Sprechens abscheulicher sei, und meint dazu: „der Deutsche würde sich keiner ästhetischen Beschäftigung widmen, wollte er die Manier nachäffen, mit welcher der Vollblut-Engländer seine Sprache verunziert und jedes melodischen Klanges beraubt“; auf der Kanzel, im Parlament, im Theater und beim Gesange stehe es damit weit besser als in der Konversation.

Dem Preis der Prosawerke kann man zustimmen und meist auch der Behandlung im Unterricht, wie N. sie wünscht. Aber befremdend ist die Bemerkung, Plötz habe in seiner Chrestomathie von Ludwig XIV., der als Mensch nichtswürdig und als Beherrscher Frankreichs ein barbarischer Gegner unseres Volkes, ein frevelhafter Räuber deutschen Landes gewesen sei, „kleine liebenswürdige Züge gezeigt; die sollten sich in keinem Lehrbuch für die deutsche Jugend finden“. Ebenso tadelt er Heussi, dafs er in seinem englischen Lesebuche unter den interessanten, zum Teil witzigen, heiteren, auch belehrenden Anekdoten eine über Ludwig XI. bringt, der an diesem treulosen, frömmelnden, eidbrüchigen Tyrannen einen Zug der Billigkeit und Gerechtigkeit feiert. Und dabei heifst es S. 244, es gebe keine anschaulicheren Charakterzüge und Bilder aus dem Wirken des hochbedeutenden Franzosenkönigs Ludwigs XI. als in Scotts Quentin Durward.

Da nun die „Litteratur eines Volkes erst im Epos und im Drama zu ihrer höchsten Entwickelung kommt“, so fragt sich, welche Epen und Dramen gelesen werden sollen? Voltaires Henriade und Boileaus Lutrin in die Schule zu bringen, werde keinem Lehrer einfallen, dagegen bieten Corneille, Racine, Molière, Voltaire, Scribe an Dramen reiche Auswahl. „Was die Kritik

daran seit Lessing mangelhaft findet, werden die Schüler nur zum kleinsten Teile bemerken", was denn allerdings tröstlich ist. Aber sollte ihnen das blecherne Geklapper der gereimten Alexandriner nicht herzlich langweilig werden? Und die Bemerkung „zweifellos findet sich in ihren Worten auch manches Bedeutende, ja selbst ergreifend Schöne" klingt nicht eben stolz. Gar zu viel giebt es dessen auch nicht, und wenn ich nach Perlen fische, so erinnere ich mich, dafs als eine solche die gruselige Botenrede A peine nous sortions des portes de Trézène gelten soll; denn in dem eigens für die berühmte Tragödin Rachel geschriebenen Stück Adrienne Lecouvreur trägt sie just dieses Schauerstück von dem Meeresungeheuer und dem gräfslichen Tod des Hippolyt vor. Die Erinnerung an eine solche Aufführung, die ich in Cöln erlebt hatte, wurde 25 Jahre später durch den damals üblichen geschundenen Raubritter wieder wach gerufen. Nun, die Phèdre selbst wird man ja in der Schule nicht lesen, und für französische Tragödien ist es schwer, die Jugend zu erwärmen, während sie für Lustspiele, z. B. Le verre d'eau, lebhaftes Interesse zeigt, und wenn N. meint, man habe aus vielem Guten das Allerbeste auszuwählen, so bemerkte auf der 3. hannoverschen Direktorenkonferenz der fachmännische Referent Braune, kein einziges Werk, auch nicht der am meisten empfohlenen französischen Schriftsteller, werde als Schullektüre allseitig gebilligt.

Mit englischen Dramen und Epen „weifs die Schule nicht viel anzufangen"; das soll aber für die oberste Stufe natürlich nicht gelten; da kommen von Shakespeare in erster Linie Julius Caesar, Macbeth und einige nationale Dramen in Betracht; und von Miltons Paradise lost einige interessante Teile. Was sonst noch in den oberen Klassen der Gymnasien gelesen werden soll, ist nicht recht ersichtlich; denn Grotes History of Greece und Gibbons History of the decline and fall of the Roman empire sind doch wohl den Ober-Realschulen vorzubehalten, da das Gymnasium nur eine Lektürestunde hat.

Der Anfang des Englischen soll nicht, wie bisher an den Realschulen, nach IIIb, sondern an allen Schulen nach V verlegt werden. Die Klage, dafs schon im 2. Jahre die 2. fremde Sprache beginne, könne in altphilologischen Kreisen wohl nur mit bösem Gewissen erhoben werden; denn die Schwierigkeit, Lateinisch und Französisch zu betreiben, sei doch weit gröfser als Französisch und Englisch. Edepol! Man sollte meinen, wo beide Sprachen anders geschrieben als gesprochen werden und sich in der ganzen Flexion so sehr viel näher stehen, würden die Verwechselungen und die Verwirrung der Knaben erst recht grofs werden. Und was das böse Gewissen der Altphilologen angeht, so kann N. aus Schrader, Verf. d. höheren Schulen S. 37, ersehen, dafs dieser mit Kruse, Kern, Jäger und Herbst seit

Jahrzehnten besagten Unfug bekämpft hat, ingleichen 7 Direktoren-Konferenzen, bis endlich die Lehrpläne von 1892 Abhülfe gebracht haben.

Über die Nützlichkeit, Englisch und Französisch verstehen, schreiben und sprechen zu können, waltet keine wesentliche Meinungsverschiedenheit ob.

Wenden wir uns denn nun der geschichtlichen Entwicklung und dem gegenwärtigen Sachverhalt zu.

Die Mannigfaltigkeit und die Fülle der Kenntnisse, welche in unserem Zeitalter erforderlich oder nützlich sind, ist so grofs und bedeutungsvoll geworden, dafs die Jugend sie in noch so beschränkter allgemeiner Vorbildung nicht mehr bewältigen kann. Daher haben sich drei Schularten entwickelt, davon jede für einen gewissen Kreis von Berufsarten zweifellos eine zweckmäfsigere Vorbereitung gewährt als die beiden andern. Der Thorheit, alle drei wieder zu dem suovetaurile einer Einheitsschule zusammenzuschmieden, steht N. zwar fern, aber er schaltet die lateintreibenden Realschulen einfach aus und unterscheidet die Vorbildung für praktische und gelehrte Berufsarten so, dafs auf einem gemeinsamen lateinlosen Unterbau von drei Jahreskursen hier III—I der Gymnasien, dort III—I der Oberreal- oder Oberbürgerschulen emporsteigen, wobei den ersteren das sonst so vielfach bekämpfte „Monopol“ für die Universität verbleiben soll.

Die „Begründung“ (sagen wir lieber Organisation) der lateinischen Realanstalten vom J. 1859 ist laut Nohl einer der schwersten Mifsgriffe, eine Ausgeburt pädagogischer Unvernunft[1]), während Schmeding „am 25. Jahrestage“ auf Grund eigener Erfahrung die Realgymnasien als „herrlichste Schulanstalten“ preist; dafs ihnen, wie N. sagt, durch Einzwängung des Lateinischen ein Pfahl ins Fleisch gedrückt worden, trifft insofern nicht zu, als die damals schon zahlreich vorhandenen, aber noch nicht einheitlich organisierten Bürgerschulen fast alle das Lateinische betrieben, manche freilich nur fakultativ (vgl. Schmid, Encyklopädie VI 716). Auch heute noch darf man — ganz abgesehen von den Berechtigungen — wohl schüchtern sagen, dafs die höhere Bildung ohne Latein sich doch manchmal etwas unbehaglich fühlt. Denn das Latein ist eine mit uns fortlebende Realität, die sich aus unserer Sprache und Kultur nicht eliminieren läfst. Wenn ein alter Römer aus dem Elysium in eine deutsche Stadt käme, er würde sie für eine latinische Kolonie halten; da begegnen ihm Pastoren und Superintendenten, Professoren und Direktoren, Doktoren und Sanitätsräte, Referendare und Präsidenten, Militär und Civil; Industrielle und Agrarier, Konsuln und Kommerzienräte,

---

[1]) Angeblich (I 96) hat unsere Central-Schulverwaltung sie endlich energisch von sich geschüttelt. Neuwied liegt doch nicht in Elsafs-Lothringen.

Liberale und Konservative; da liest er auf Denkmälern und öffentlichen Gebäuden lateinische Inschriften, hört nicht blofs viele einzelne lateinische Ausdrücke, sondern auch eine ganze Zahl geflügelter Worte; bei Büchmann findet man deren ebensoviel als englische, französische, spanische, italienische und griechische zusammengenommen. Es ist doch auch ungemütlich, zu fragen: was bedeutet I. R. bei dem Namen des Kaisers, was Dei gratia, was suum cuique, was te deum laudamus? Und soll der gebildete Katholik sein pater noster nicht beten können?

Über den Lehrplan bemerkte ich im J. 1879 S. 217, wer nicht entweder mehr Latein oder den Wegfall desselben fordere, müsse an Einsicht und Erfahrung arm sein. Seit dasselbe im J. 1882 um 10 Stunden verstärkt wurde, hoben sich die Leistungen in erfreulichem Mafse, und als 1892 dann wieder 11 Stunden gestrichen wurden, war der Niedergang unausbleiblich. Ganz ebenso urteilte sofort auch Adolf Matthias, Aus Schule, Unterricht und Erziehung S. 133 und sprach mit erfreulichem Humor über die „mit erhabener Sicherheit und Kaltblütigkeit ausgesprochenen Worte: am Realgymnasium ist das beschränkte Lehrziel im Lateinischen um so sicherer (!!) zu erreichen, je entschlossener man sich bescheidet, diese dritte Fremdsprache, ähnlich dem Französischen an Gymnasien, wieder als Nebenfach zu behandeln, wie dies von 1859 bis 1882 bei einer der jetzigen ungefähr gleichen Stundenzahl der Fall gewesen ist". Irgendwo anders sagt Matthias, es sei natürlich und allgemein bekannt, dafs die Lehrer vielfach über die Direktoren, die Direktoren über die Schulräte, ja nach einer dunklen Sage selbst die Schulräte über die „Berliner Herren" schelten. Allerdings! Ja es herschte sogar eine grofse Einmütigkeit der drei unteren Instanzen in Bezug auf das Lateinische an den Realgymnasien; denn hienieden hat noch nie jemand es als dritte, sondern als erste, als führende Fremdsprache angesehen, und nimmermehr als Nebenfach, sintemalen es in Sexta beginnt und auf dieser Grundlage sprachlicher Bildung das Französische erst nach 2 Jahren folgt, auch kein einziges Fach eine gleich grofse Gesamtstundenzahl hat, selbst nicht nach der Verstümmelung von 1892. Nun bringt uns die „Fortführung der Reform" im J. 1901 wiederum ein Plus von 6 Stunden, und das „Nebenfach" der „dritten" Fremdsprache hat also mehr Stunden als Französisch und Englisch zusammen genommen. *Πάντα ῥεῖ.*

Nohl scheidet also die Realgymnasien ganz aus und konstruiert den dreijährigen Unterbau oder die allgemeine Mittelschule als Grundlage aller höheren Lehranstalten; darauf folgt a) die Mittelbürgerschule, b) das reorganisierte Mittelgymnasium von je 3 Klassen, deren Pläne sich ziemlich nahestehen, nur dafs im Gymnasium von IIIb ab das Lateinische mit 3 St.,

in IIb das Griechische mit 3 St. auftritt, alsdann dort die Oberbürgerschule, hier das Obergymnasium. Danach sieht der 9 jährige Plan in den entscheidenden Fächern so aus:

Dafs den lateinlosen höheren Schulen in den oberen Klassen eine freiere Gestaltung des Lehrplanes, ein Abweichen von amtlich gegebenen Normen gestattet werde, habe ich stets befürwortet; aber selbst dem verstocktesten Altphilologen hab' ich nie zugetraut, dafs er die Mathematik in II a, I b, I a mit je 2 St. versanden und versiegen lassen würde. Indes mufs bemerkt werden, dafs, wer sich technischen Fächern widmen will, in Nohls 3 oberen Klassen je 8 St. Französisch und Englisch aufgeben und dafür je 4 St. Zeichnen und 4 St. Mathematik und Naturwissenschaften erhalten soll.

Dem Gymnasium, welches 1882: 11 und 1892: 19 Stunden Latein und Griechisch verloren hatte, entzieht Nohl mit kaltem Blut weitere 68(!) St., so dafs von weiland 128 St. noch 30(!) verbleiben, nicht halb soviel wie Französisch und Englisch erhalten sollen (66)[1]. Dreifsig St. Latein und Griechisch auf dem humanistischen Gymnasium, während das Realgymnasium annoch 49 Lateinstunden neben 47 französischen und englischen Stunden hat! Und so überläfst denn die Oberrealschule „die möglichst gründliche Pflege des klassischen Altertums neidlos der älteren Schwester"! Die Schwierigkeit satiram non scribere überwinde ich und frage nur die Humanisten: Risum tenebitis, amici?

---

[1]) Ganz unverständlich ist die Äufserung III 299, N. habe selbst auf dem reorganisierten Gymnasium den alten Sprachen in I und II die bei weitem gröfste Zahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden eingeräumt.

Der 3. Band führt uns auf ein neutrales Gebiet, wo die Lehrpläne meist aufser Betracht bleiben. Da begegnet uns schon auf S. 1 „ein Mifsstand, der alle bisher besprochenen noch weit überragt. Es ist dies die teils ungenügende, teils geradezu widersinnige Vorbereitung unserer wissenschaftlichen Lehrer auf ihren Beruf — eine geradezu unbeschreibliche Verkehrtheit. Dies akademische Lehrverfahren, wie es gegenwärtig noch in Übung ist, gehört zu dem Seltsamsten, was unsere an Seltsamkeiten nicht eben arme Zeit darbietet . . . Etliche Docenten sind traurige Bilder rednerischer Unfähigkeit". In diese Sphäre dem Verf. zu folgen mufs ich mir wegen anhaftender Schüchternheit versagen. N. hat offenbar nicht genügend erwogen, dafs der Staat die Professoren anstellt, Philologie zu lehren, diese aber darüber, wie sie es thun, vor keinem irdischen Tribunal Rechenschaft ablegen. Ganz schlecht sind doch auch die Erfolge nicht; denn es giebt ja noch etliche recht tüchtige Lehrer des philologischen Faches, und wenn es wahr ist, dafs neuerdings die Abiturienten der Gymnasien[1]) die Supina, die Cäsuren des Hexameters und die Bedingungssätze nicht kennen, so ist das ja für künftige Philologen doppelt traurig; indes tröstet uns die in demselben Atem ausgesprochene Versicherung, dafs sie gleichwohl meist in dem vorgeschriebenen Triennium die fac. doc. für I in Latein und Griechisch erlangen. Nun, da werden sie doch von der vorzüglichen akademischen Methode allmählich etwas in das Schulamt übertragen. Das Weitere siehe bei Paul Cauer in der Wochenschrift für klassische Philologie über das Gutachten von v. Wilamowitz. Die Art, wie manche Olympier „über den Wert unserer (d. i. der Schulmänner) Lebensarbeit urteilen", erregt in Cauers Gemüt eine gelinde Wehmut, die ich in seinen Jahren bereits glücklich überwunden hatte. Kommt da 1872 in Leipzig einer auf mich zu und sagt: „Ich bin Piderit von Hanau. Sie scheinen mir mein Mann zu sein. Was fangen Sie mit den Gutachten der Wiss. Prüfungs-Kommission an? Ich erwiderte: „Haben Sie keinen Aktenschrank?" Er sah mich ganz verdutzt an, drehte sich auf dem Hacken rundum, reichte mir die Hand und sagte: „Sie haben Recht".

Die Komödie der colloquia pro rectoratu wird wohl nicht mehr aufgeführt. Im J. 1865 sagte Schömann zu mir: „Kruse, wenn wir beide uns über den Aeschylus unterhalten, verstehen die anderen es ja nicht; ich werde also verzichten", und ein jugendlicher Professor fragte, ob er mich oder ich ihn exami-

---

[1]) Welcher Gymnasien? Es giebt doch selbst nach akademischem Urteil noch einige gute. Denn ich habe in einem Zeugnifs gelesen: „Im Griechischen und Lateinischen reichen die auf guter Gymnasialbildung, nicht aber auf irgend welchen besonderen Studien beruhenden Kenntnisse und Fertigkeiten des Kandidaten so weit, dafs ihm der Unterricht in diesen Sprachen in Tertia anvertraut werden kann".

nieren solle. Später verlegte man die Sache an die Prov.-Schulkollegia; was dort daraus geworden ist, weifs ich nicht; in Wiese-Kübler von 1887 figurieren sie noch; in Westpreufsen ist aber zu meiner Zeit keins abgehalten worden.

Bei der Prüfung pro facultate docendi haben die Universitätslehrer ein enscheidendes Urteil. Sie selber sind mit wenigen Ausnahmen nie durch das Feuer eines ernsthaften Examens gegangen, wo sie in drei Fächern allgemeine Bildung und in vier anderen eingehende Studien nachzuweisen hatten; ihnen war es im Gegensatz zu solcher Encyklopädie vergönnt, in glücklicher Konzentration die Höhen ihrer Wissenschaft zu erklimmen, von wo sie auf die andern Maultiere herabsehen, die hienieden im Nebel ihren Weg suchen. Da ist es denn beim besten Willen sehr schwer, den richtigen Mafsstab zu finden, und ich habe daher seit langen Jahren den berechtigten Wunsch des Lehrerstandes lebhaft befürwortet, gleich anderen Berufsarten in der Prüfungskommission neben der Wissenschaft auch die Praxis vertreten zu sehen. Da darf man sich denn freuen, dafs in neuster Zeit überall der Vorsitz Schulräten und Direktoren übertragen worden ist, die doch hoffentlich manche Protuberanz eines Fachgelehrten ebnen werden. Sollte z. B. jemand nach dem Rezept: „Wer nicht ganz unwissend in der griechischen Litteratur war, der nahm bisher an, dafs Kleanthes, verblendet durch stoische Dogmatik, das heliocentrische System des genialen Astronomen Aristarchos von Samos bekämpft habe" verfahren wollen, so würde die Bemerkung des philologischen Schulrats, dafs er selber in diesem Punkte ganz unwissend sei und gleichwohl seinen Homer und Sophokles mit einigem Erfolge doziert habe, vielleicht dem Kandidaten die gewünschte facultas retten.

Nohl verlangt behufs möglichster Durchführung des Klassensystems von jedem Lehrer an einer höheren Unterrichtsanstalt die Bekanntschaft mit sämtlichen wissenschaftlichen Lehrgegenständen, soweit sie auf den unteren und mittleren Klassen vorkommen, nebst Methodik, Didaktik, Ethik, Anthropologie und Erziehungslehre, von den Oberlehrern aufserdem (was nach 2 bis 3 Jahren durch eine zweite Prüfung nachzuweisen sei) noch die Vertrautheit mit einer beschränkten Anzahl von Lehrgegenständen, soweit sie in oberen Klassen behandelt werden. Als abschreckendes Beispiel der bisherigen Beschränkung weist er auf die Religion hin und bezeichnet es als „einen unbegreiflichen, skandalösen, absolut unhaltbaren Mifsstand, dafs die grofse Mehrheit unserer wissenschaftlichen Lehrer in diesem hochwichtigen Lehrgegenstand bodenlos unwissend ist[1]) (III 203).

[1]) Trotz des Abiturientenexamens und der Prüfung aller Kandidaten über allgemeine Bildung in der Religion, die doch mitunter so anhebt: „Mit welchem Kommentar haben Sie den Römerbrief gelesen?"

Hoffentlich lesen das die Mitglieder des Reichstags und des Landtags nicht, welche 16 ermahnt sind, künftig gebildeter zu brüllen.

Den Nohlschen Forderungen wird wohl kaum ein ausgewachsener Schulmann oder Universitätslehrer zustimmen, weil sich das Interesse und die Kraft der Jünglinge in einem höchst bedenklichen Maſse zersplittern würde. Freilich will N. zuvor eine neue Gattung von Dozenten sich entwickeln lassen, die in freiem akroamatischen Vortrag unter anderem „Lust und Freude an dem heiligen Lehrerberuf in den Studenten erwecken, Licht und Klarheit über sämtliche Wissensgebiete ausgieſsen, welche der Schulmann beherrschen muſs. Solche sind aus jenen im praktischen Schuldienst bewährten Pädagogen zu wählen, welche reiche Wissensschätze mit zweifellosem Erziehungs- und Unterrichtsgeschick in sich vereinigen. Das Eintreten des ersten Universitätslehrers dieser Art in diese segensreiche Thätigkeit wird man als den Beginn einer besseren Zeit für das gesamte höhere Unterrichts- und Erziehungswesen begrüſsen dürfen". Facta puta quaecumque jubes: Münch und Jäger sind ja schon da.

In dem Kapitel: „Die Schulaufsicht" wird zunächst von dem Direktor gehandelt und neben umfassendem Wissen u. a. gefordert, daſs er tüchtigen Lehrern das angenehme Gefühl einer gewissen Selbständigkeit nicht verkümmere, daſs er die Schablone als eine schwere Schädigung erkenne, daſs er die Lehrer nicht eigensinnig auf Gebieten beschäftige, die ihnen nicht zusagen, daſs er sich bei etwaigen Miſsgriffen der Lehrer zum natürlichen Beschützer der Schüler berufen fühle, daſs er eine umsichtige, weise und taktvolle Aufsicht übe, daſs er sich vor Rechthaberei hüte, daſs er nicht hoffe, alles erreichen und durchsetzen zu können, daſs er sich auch unter widrigen Verhältnissen seine Ruhe, womöglich auch seine Heiterkeit bewahre. Das trifft ja alles zu und namentlich der Schluſs ist selbst uns Hyperboräern im kalten, klugen Norden durchaus sympathisch; denn wir haben schon 1880 auf der Direktoren-Konferenz beschlossen, daſs Heiterkeit des Gemütes die glücklichste Seelenstimmung für den Erzieher der Jugend sei. Nun giebt es doch zweifellos in jeder Provinz ein paar Direktoren, die den aufgestellten Forderungen entsprechen, und es dürfte der Schulverwaltung also nicht eben schwer sein, geeignete Männer für das Amt des Prov.-Schulrats zu finden. Da lesen wir aber leider bei Nohl III 235, daſs die Unfehlbarkeit der Organe der Aufsichtsbehörde[1]) gerade in unserer Zeit weniger als je zweifellos feststehe. Etliche sollen „bei Inspektionen und Entlassungsprüfungen in

---

[1]) III 232 heiſst es unrichtigerweise, daſs in Preuſsen nur die 9jährigen höheren Lehranstalten, Gymnasien, Realgymnasien und Oberrealschulen, unter den Prov.-Schulkollegien stünden, alle übrigen unter den Regierungen.

sehr wichtigen Lehrgegenständen sich zum Schweigen genötigt sehen oder nur Bemerkungen machen, denen man die Vorbereitung ad hoc sofort anmerkt. Noch schlimmer wird die Sache, wenn ein Schulaufsichtsmann, dessen Brauchbarkeit nicht auf der Höhe seines Amtes und der mit demselben verbundenen Aufgaben steht, seine gefährdete Autorität durch Thaten des grünen Tisches, wohl gar durch Eingriffe in bewährte Einrichtungen der ihm untergebenen Lehranstalten aufrecht zu erhalten sucht". Auch „könnten sie, da die Äufserungen oder Entschliefsungen der Aufsichtsbehörde zur Beunruhigung, unter Umständen selbst zum Schaden der harrenden Anstalt nicht selten recht lange auf sich warten lassen[1]), unter Verzicht auf zeitraubende Schreibereien manches schnell mündlich mit dem Direktor abmachen[2]). Für den Fall einer schwerwiegenden Differenz zwischen Schulrat und Direktor wäre dann in dem Prov.-Schulkollegium eine höhere Instanz vorhanden, welche den Sachen und Personen viel näher stände und viel leichter und rascher unmittelbare, selbst mündliche Nachforschungen und Verhöre" anstellen könnte als die Centralbehörde in der fernen Hauptstadt. Diese hat dann weiter die „wider die nächste Aufsichtsbehörde erhobenen Klagen oder Hilferufe ohne Voreingenommenheit gegen die klagende Partei gewissenhaft zu prüfen. Das Amt an sich giebt nicht den Verstand, ist auch kein Schutzmittel gegen die Erbsünde der Selbstsucht und der Herrschbegierde, die besonders in hohen Aufsichtsstellen schädliche Blüten treiben kann". Ob für die eingehende und gewissenhafte Prüfung von derlei Klagen oder Anklagen, „zu denen bisher noch lange nicht alle Anstalten oder deren Leiter schreiten, wenn sie hierzu Grund zu haben glauben", die genügende Anzahl schulmännisch gebildeter Ministerialräte vorhanden ist, dürfte vielleicht bezweifelt werden; dann wäre aber eine „Vermehrung derselben geboten und falsche Sparsamkeit wäre Schaden für unser höheres Schulwesen".

Sed haec hactenus. Man weifs in der That nicht, wo bei N. die Grenze zwischen Erfahrung und Gespenstervision liegt. Ich habe während meiner 50jährigen Dienstzeit weder in Rheinland und Pommern noch in Ost- und Westpreufsen Schulräte und Direktoren, Verhältnisse und Zustände kennen gelernt, wie N. sie grau in grau malt. Auch reicht meine Phantasie nicht aus zu der Vorstellung, wie ein Prov. - Schulkollegium durch mündliche Nachforschungen und Verhöre schwerwiegende Differenzen zwischen Schulrat und Direktor ausgleicht. Wenn einer von ihnen oder beide keine Lebensart haben, so werden sie sich eben mit einem modus vivendi zufrieden geben.

---

[1]) Wo kommt das vor?
[2]) Wo geschieht das nicht?

Am Schlufs seines Reformwerks sagt N., es liege in der Art solcher Schriften, dafs sie scharf vorgehen. „Wo eingerostete Irrtümer zu bekämpfen sind, die sich für Weisheit ausgeben und sich durch ihr Alter für geheiligt halten, da machen oft nur harte Worte Eindruck; wo es sich gar um das Wohl und Wehe unserer Jugend und somit unseres ganzen Volkes handelt, da ist leises Reden oder gar Schweigen für den, welcher die Fehler und Mängel sieht nnd die Heilmittel zu kennen glaubt, geradezu Verbrechen". Danach wäre dann nichts dagegen einzuwenden, wenn N. sich das Motto gewählt hätte: „Ich bitte dich, lafs mich ein Weilchen fluchen", wie es irgendwo bei Shakespeare heifst, und wir nehmen seine offenbar zornigen und nicht überall mafsvollen Ausdrücke um so gelassener hin, als wir voll und ganz die Liebe, das Wohlwollen und die Milde anzuerkennen haben, die er der Jugend entgegenbringt. „Der Unterricht mufs fröhlich sein; es mufs auch im Schulleben die Jugend golden bleiben. Weit mehr als durch Tadel und Strafe fördert man die Schüler durch freundliche Aufmunterung und Anerkennung, auch bescheidener Leistungen. Die Aufgaben müssen leicht sein; Erfolg und Segen hat die Arbeit nur, wenn der Schüler sein Fortschreiten mit Freuden bemerkt. Das Glück der Lehrer und das der Zöglinge mufs in heiterer gemeinschaftlicher Wirksamkeit immer von neuem zu Tage treten". Diese gesunde Auffassung zieht sich durch alle drei Bände; das Wort „fröhlich" begegnet uns überall, und auch ich meine mit vollem Ernst, wer nicht eine Mehrzahl fröhlicher Schüler hat, ist ein schlechter Lehrer. In gleichem Sinne hab' ich mich oft genug in dieser Zeitschrift ausgesprochen, am ausführlichsten 1884 S. 88 ff., wo ich auch die mir vor 50 Jahren von J. v. Gruber erteilte didaktische Weisung: „Lassen sie vor allem nur leichte Extemporalia schreiben" dem pädagogischen Nachwuchs dringend empfohlen habe. Da lese ich denn mit grofsem Vergnügen bei Nohl II 233: „Vollkommen berechtigt ist der wachsende Widerspruch gegen den Extemporalienkultus. Sie werden eben vielfach zu hoch gegriffen und gewähren treuen Schülern nicht, wie das doch recht und billig wäre, Freude und innere Befriedigung, sondern Enttäuschung und Leid. Eine oder zwei Probearbeiten während des Semesters mögen nicht ohne Nutzen sein, aber das mufs auch genügen". Und die allerneusten Lehrpläne von 1901 besagen S. 74: „Mit aller Entschiedenheit ist einer einseitigen Wertschätzung des sog. Extemporales entgegenzutreten".

In der That, das Extemporale in seinem heutigen Betriebe ist für den Weinberg der Schule eine verderbliche Reblaus. In meiner Jugend unterschied man das häusliche Exercitium, das Extemporale und das Proloco. Das Extemporale ward sogleich nach der Niederschrift in der Klasse durchgenommen und von den Schülern verbessert; mitunter wurden dabei die

Hefte ausgetauscht, so dafs einer des andern Fehler anstrich. Für die Übung im Extemporieren war das mindestens ebenso nützlich als die heutige Art, die ganz vorwiegend eine hochnotpeinliche Prüfung ist. Dabei bezeugen dann die Lehrer durch die vielen tadelnden Prädikate selber, dafs sie zu schwierige Aufgaben gestellt oder mit einer schneidigen Schärfe censiert haben, und quidquid delirant reges plectuntur Achivi, setzen wir hinzu Achivorumque parentes. Das schmälert bei der Jugend sehr wesentlich die Freudigkeit und den Erfolg und stört den behaglichen Frieden des Hauses. Wie gelassen schreibt doch so mancher Lehrer zahlreiche IV oder V nieder und trägt sie in aeternam memoriam in das Sündenregister ein, ohne zu erwägen, wie viel Bitterkeit und Weh jede einzelne erregt. Montags darf Fritz wegen möglicher Zerstreuung nicht mit in den Wald; denn Dienstag wird Extemporale geschrieben. Nach unruhiger Nacht betritt er in psychischer Erregung den Kampfplatz, von dem er mit trüber Vorahnung heimkehrt. Am Mittwoch weifs er nach Besprechung mit seinen Leidensgefährten bereits 2 Fehler; die besorgten Eltern ahnen schon deren 6. Am Donnerstag frage ich einen Oberregierungsrat: „Wo kommen Sie her?“ „Ich habe meinen Sohn auf der Langgasse abgefafst“. „Wobei denn?“ „Ach nein, ich wollte blofs wissen, welche Nummer er geschrieben hat; es war eine „II bis“ (Seufzer der Erleichterung). Fritz mit seiner IV ist in seinem Grame noch froh, dafs Papa bis 2 Uhr in der Sitzung ist; da kann die sanftere Mama doch beschwichtigend eintreten. Das Verdikt lautet nun zwar nicht auf „Speiseentziehung“[1]), aber radeln darf Fritz bis auf weiteres nicht. Paul hingegen tritt mit trübseliger Miene ins Zimmer und streckt in dumpfem Schweigen 4 Finger der Hand empor. Die Mutter seufzt, der Vater will eben losdonnern, da sagt der verschmitzte Junge: „Vierter bin ich geworden, vorletzte II“ (also giebts nur 5 gute Schüler in einer Klasse von 40). Freitag gehen die Ferien an (ich glaube gar ohne ministerielle Genehmigung — aber Sonnabend ist Peter und Paul), die Mutter atmet auf; „Gott sei Dank, nun hat man doch 4 Wochen Ruhe!“ (Nämlich vor dem Nervenbazillus der Extemporale-Nummern.)

Einst schrieb mir ein auswärtiger Direktor (jetzt ist er Prov.-Schulrat): „Ihre goldenen Worte über die Extemporalien und über den Mafsstab der Beurteilung bei Censuren und Versetzungen wird gewifs jeder verständige Schulmann als gewichtige autoritative Bestätigung eigener Überzeugung und eigenen Strebens mit Freuden begrüfsen. Aber anders wird es darum doch

---

[1]) Nach Nohl III 91 ist das eingehende Studium der Somatologie eine heilige Pflicht des Lehrers; er mag derselben die Mahnung entnehmen, „mit der Strafe der Speiseentziehung vorsichtig zu verfahren.“ Der Lehrer?

nicht". — Weshalb denn nicht? Es braucht ja nur der einsichtige und tüchtige Direktor dem langsamen Begriffsvermögen dieses oder jenes Kollegen mit ein bifschen Quosegoismus nachzuhelfen. Er hat doch selber in Übereinstimmung mit den Klassenlehrern alljährlich mit wohlerwogenem Urteil nur diejenigen versetzt, welche der Aufgabe der nächst höheren Klasse gewachsen waren; die Anlagen, die Gesundheit, der Fleifs mögen hier und da bis zum Abschlufs des Kursus nicht ausreichen, und es bleiben wiederum etliche zurück; aber es ist doch offenbar grober Unfug, dafs gleich durch das erste Extemporale der schneidige Kandidat und leider auch mancher ältere Lehrer falsch Zeugnis wider die Schule ablegt, als ob die Schüler das Ziel der vorigen Klasse keineswegs erreicht hätten. Für diese Art Pessimismus, alles Vorhandene schlecht zu finden, war in meinem Seminar das typische Beispiel: „Aber bedenken Sie auch, Herr Schulrat, in welchem Zustande ich die Klasse übernommen habe!" „Na wie denn?" Nach ausführlicher Schilderung sagte ich: „Das mag ja sein; aber wissen Sie, vor acht Tagen hat mir Ihr Amtsnachfolger in X. genau dieselbe Rede gehalten." — Aposiopese.

Nachdem nun also der neue Lehrer von vorn herein die Freudigkeit und den Mut der Schüler durch den Nachweis ihrer Unwissenheit gebrochen und sich in den nötigen Respekt gesetzt hat, beginnt er selbst zu dozieren; er hat Geschick, die Jungen geben sich Mühe, der neue Grammatikstoff wird mündlich ganz gut bewältigt. Da tritt denn ziemlich allgemein der Irrtum zu Tage, die Jungen könnten ohne längere Übung das Gelernte sofort im Extemporale anwenden, und es giebt wiederum eine ganze Anzahl Nr. IV, namentlich wenn der Arbeit noch ein Dutzend Formen, z. B. werden besiegt werden; ich hoffe dafs Du bereuen wirst; einer der ermahnt hat; einer der geliebt hat (welche Tücke!), angefügt sind.

Doch genug. Schliefse doch, verehrter Direktor, die letzte Konferenz des Semesters unter Hinblick auf die vielen schlechten Censuren mit dem Bemerken, es werde an der Jugend viel zu viel gedrillt, gedrechselt und genörgelt! Als Ferienlektüre sei dringend Matthias zu empfehlen, namentlich das Kapitel: Über allerhand Pessimus unter uns. — Auf fröhliches Wiedersehen. — Und dann gieb in der ersten Konferenz des neuen Semesters die einfache und fafsliche Direktive: § 1. Die „entsetzlichen" (Jäger) Formenextemporalia sind hiermit abgeschafft. § 2. In den beiden ersten Extemporalien sind Nr. IV und V untersagt; vereinzelte Ausnahmen sind mir und dem Fachlehrer der früheren Klasse vorzulegen. § 3. Bei den folgenden hat der Lehrer zu erwägen, wie viel Schuld an dem etwaigen Mifslingen ihn selbst trifft; war die Aufgabe zu schwer, so darf die Censur nicht strenge sein; das Schema, bei 6 Fehlern Nr. IV, gilt nicht. § 4.

Die Nr. I mufs mitunter, Nr. II oft vorkommen; denn es ist ein pessimistischer Wahn, dafs es nur noch wenige gute Schüler giebt. § 5. Die Hälfte der bisher üblichen Extemporalia ist nicht zu censieren, sondern sofort in der Klasse durchzunehmen.

Sollte nicht mancher Berufsgenosse, dessen Gemüt mit Korrekturen belastet ist, dieser lieblichen Seisachtheia freundlich zulächeln und sagen: Pulchre, bene, recte?

Danzig. Karl Kruse.

---

1) Franz Fuhse, Die deutschen Altertümer. Leipzig 1900, G. J. Göschen'sche Verlagshandlung. 176 S. kl. 8. 0,80 *M.*

2) Rudolf Much, Deutsche Stammeskunde. Leipzig 1900, G. J. Göschen'sche Verlagshandlung, 145 S. kl. 8. 0,80 *M.*

Zwei solide und geschickt gearbeitete kleine Bücher, die einen erwünschten Zuwachs der Göschenschen Sammlung bedeuten und, indem sie einen weitschichtigen Stoff in kurzgefafster, übersichtlicher Weise zur Darstellung bringen, nicht nur dem reiferen Schüler und dem Laien, für die sie in erster Linie bestimmt sind, Belehrung bieten, sondern auch wohl dem Fachmann Gelegenheit geben, Halbvergessenes wieder aufzufrischen oder sich über den heutigen Stand der Wissenschaft schnell zu orientieren. Dafs wir dabei vielfach mit blofsen Hypothesen vorlieb nehmen müssen, liegt in der Natur der Sache und gilt namentlich von der Stammeskunde, weil hier der Spaten, der dem Archäologen so wichtige Dienste leistet, versagt, so dafs der Forscher nur auf die spärliche und oft verworrene litterarische Überlieferung wie auf die unsicheren Hilfsmittel, welche die vergleichende Betrachtung der Sprachen gewährt, angewiesen ist.

Fuhse führt uns zunächst in die vorgeschichtliche Zeit: er behandelt die Steinzeit, die Bronzezeit, dann die Hallstatt- und die La-Tène-Periode. Es folgt dann die römische Zeit, wobei Tacitus' Germania vornehmlich zum Führer dient, ferner die Zeit der Völkerwanderung und zuletzt die Merowingerzeit. Alles, wie gesagt, in übersichtlicher, knapper und doch leicht lesbarer Form. Einige Ungenauigkeiten kommen freilich vor: Unzulänglich ist z. B. die Angabe über die agri decumates und den limes (S. 108), obgleich ich die Anzahl der darin angeblich enthaltenen Fehler nicht gerade mit dem Recensenten des litterarischen Centralblattes auf vier normieren möchte. Auch die Bemerkung auf S. 98, dafs sich zahlreiche Römerstrafsen in Germanien befunden hätten, ist ungenau. Dann heifst es auf S. 107, dafs die Schleswigschen Goldhörner „zerstört" seien, während man S. 117 liest: „zu erinnern ist an die S. 107 erwähnten Goldhörner, deren eines die Runeninschrift" — die übrigens nicht genau wiedergegeben ist — „trägt". Es handelt sich natürlich um die Copien der verschwundenen. Das Wort „Dienstag" direkt auf Ziuwes-

Tac (S. 90) zurückzuführen ist mifslich, wie unter anderm Kluge im etymologischen Wtb. zeigt. Und der Satz (S. 137): „der Gote Ulfilas benutzte sie (die Runenschrift) zur Übersetzung der Bibel“ ist geradezu irreführend. Auch was S. 169 über den in England gefundenen Eberhelm gesagt ist: „Er trägt das christliche Zeichen des Kreuzes und daneben als Bekrönung das Zeichen des Fro, den Eber“ ist nicht deutlich genug. Andere mögen noch mehr finden, was ihnen anstöfsig erscheint, aber dergleichen ist in einer Schrift, in der ein so umfangreiches Material zusammengefafst wird, kaum zu vermeiden. Leicht vermeidlich wäre dagegen die Schreibung nummerisch für numerisch gewesen, auf die man zweimal (S. 104 und S. 171) stöfst. Noch eine Frage: Ist der Buchweizen, wie S. 64 angegeben wird, schon zu Tacitus' Zeiten in Deutschland bekannt gewesen? Hehn und Müllenhoff sind anderer Meinung. Dafs es in einem Buche wie dem vorliegenden nicht an Abbildungen fehlt, braucht kaum erwähnt zu werden. Wir finden Bilder von Waffen, Urnen, Geräten aus allen Perioden. Ob es genug sind und ob die Auswahl noch zweckmäfsiger hätte sein können, mögen andere entscheiden, ein Exemplar der fraglichen Eberhelme fehlt.

Much handelt in vier Abschnitten über die Indogermanen, über die Germanen als Gesamtvolk, über die germanischen Stämme im einzelnen und mehr anhangsweise über die Entstehung des deutschen Volkes. Wer sich lange nicht mit diesen Dingen beschäftigt hat, wird viel Neues finden: Müllenhoffs Forschungen scheinen vielfach überholt zu sein, Kossinna gilt in wesentlichen Punkten als Führer und Wegweiser. Ob immer mit Recht, das wird die Zukunft lehren. Aber dafs wir überall auf recht unsicherem Boden stehen, ergiebt sich bei der Lektüre des Buches auf Schritt und Tritt. Verschiedene Ansichten werden oft neben einander gestellt, und der Gebrauch der hypothetischen Aussageweise wie die Anwendung der Partikeln wohl, vielleicht, möglicherweise etc. ist für das Buch charakteristisch, was natürlich nicht an dem Verfasser, sondern an der Sache liegt. Gleich die erste Frage, die aufgeworfen wird, die Frage nach den Ursitzen der Indogermanen, ist bekanntlich ein bis jetzt noch ungelöstes Problem. Vorderasien und Scandinavien oder, wie es jetzt heifsen soll, Scadinavien, bezeichnen die entgegengesetzten Pole der divergierenden Anschauungen. Much wählt die goldene Mittelstrafse und ist geneigt die Urheimat der Indogermanen innerhalb des Stromgebietes der Donau „einschliefslich der diesem gegen Norden vorgelagerten Länder“ zu suchen. Andererseits möchte er die Ursitze der Germanen in Scandinavien finden, sie hätten von da aus, meint er, zuerst das Land südlich von der Ostsee zwischen Elbe und Oder, also Holstein, Mecklenburg und Westpommern in Besitz genommen. Höchst lehrreich und interessant ist der Abschnitt, in dem von den Beziehungen der Germanen zu den

angrenzenden Völkern, den Finnen, den Slaven und, von andern abgesehen, namentlich den Kelten die Rede ist. Hier gewährt der Einklang der Sprachen manchen überraschenden Aufschlufs, wenn auch vieles von dem Angeführten fraglich bleibt. Fest steht ja schon lange, dafs von den deutschen Ortsnamen viele keltischen Ursprungs sind, namentlich eine Menge der bekanntesten Flufsnamen; dafs aber darunter Donau und Neckar nicht genannt werden, ist auffallend, und dafs dem Namen des Vaters Rhein nun sogar ein vorkeltischer Ursprung zugeschrieben wird, nicht gerade überzeugend. Wenigstens ist der Satz, der dies darthun soll (S. 56): „Was den Namen Rhein, ahd. Rîn selbst betrifft, macht auch er nicht den Eindruck junger Entlehnung, da er wahrscheinlich nicht auf keltisch Renos, sondern auf eine diesem zu Grunde liegende vorgeschichtliche Form Reinos zurückgeht", offenbar alles andere als beweiskräftig. Überraschend ist auch, dafs jetzt die Teutonen nicht mehr für Germanen, sondern für Kelten angesehen werden. Freilich der Name klingt nicht germanisch, aber wie viele germanische Völkerschaften haben im Laufe der Zeit keltische Namen bekommen; ist doch der Name Germanen selbst zweifellos keltisch. Indessen darüber mögen die Spezialisten entscheiden. Übrigens ist es unmöglich, von der Fülle des Neuen, das überall im weiteren Verlaufe der Darstellung hervortritt, auch nur eine annähernde Vorstellung zu geben. Wir wollen noch erwähnen, dafs nach einer kurzen Übersicht über den Charakter und die Eigenart der Germanen in Bezug auf leibliche und geistige Eigenschaften einschliefslich der Sprache und der Zusammenstellung der darüber im Altertum verbreiteten Nachrichten der Verfasser dazu übergeht, die Geschichte der einzelnen Germanenstämme vorzuführen, von den Einzelheiten aber nur noch weniges hervorheben. Dazu gehört vor allem, dafs die scharfsinnige Hypothese Müllenhoffs über den Ursprung der Namen Istävonen, Ingävonen und Herminonen nach Kossinnas Vorgang aufgegeben und ins Gegenteil verwandelt ist. Nicht die Völkernamen sollen von den Namen der Stammesheroen abgeleitet, sondern wie die griechischen Aeolus, Dorus etc. die Stammesheroen nach den Völkernamen erfunden sein, wobei wir denn freilich nicht viel weiter kommen, da die für die Etymologie der fraglichen Namen aufgestellten Vermutungen sehr problematisch sind. Und sehr problematisch sind auch viele andere der die Völkernamen betreffenden Erklärungen. Mag es sein, dafs die Deutung des Wortes Cherusker als „Hirsche" das richtige trifft, aber etwas bedenklich ist es doch, den Namen Cugerni als „Kuhdiebe" zu deuten, und ob die Sueven wirklich, wie freilich schon Jakob Grimm wollte, die „Freien" sind, ist doch auch recht fraglich. Doch genug. Man sieht schon aus den wenigen Beispielen, dafs auch die Neueren im Aufstellen von Hypothesen „frisch und munter" sind. Viele werden nach Jahr und Tag mut-

mafslich wieder von der Bildfläche verschwinden. Indessen hat ja auch die Hypothese, selbst wenn sie einmal allzu verwegen erscheinen sollte, ihr gutes Recht. Immerhin ist es interessant zu sehen, wie weit ein Feld bereits von der Wissenschaft bebaut ist und mit welchen Mitteln es bewirtschaftet wird; das zeigt uns das Buch von Much, und darum liest man es gerne. Vergessen soll übrigens nicht werden, dafs dem Buche zwei Karten beigegeben sind, von denen die eine das nordwestliche, die andere das südöstliche Germanien darstellt, aufserdem noch — ein trübseliges memento mori — die Abbildungen einiger Schädel, die aus dem Gräberfelde von Fischbach bei Salzburg stammen.

Weimar. F. Kuntze.

Julius Lohmeyers vaterländische Jugendbücherei für Knaben und Mädchen. München 1900, J. F. Lehmann.

Band 6. Lina Bodmer von E. Wuttke-Biller mit 22 Abbildungen von Hans W. Schmidt. geb. 2 *M.*

Band 7. Die grofsen Heldensagen des deutschen Volkes von G. Schalk mit 29 Abbildungen. geb. 4 *M.*

Band 8. Admiral Karpfanger von Vice-Admiral R. Werner. geb. 2 *M.*

Band 9. Mit Ränzel und Wanderstab von Georg Lang. geb. 4 *M.*

Band 10. Kaiser Rotbart von A. Ohorn mit Abbildungen von Hoffmann. Vom alldeutschen Verband preisgekrönt. geb. 4 *M.*

Band 11. Hans Stock, der Schmied von Ochsenfurt, ein Sang von E. Weber mit Abbildungen von Hoffmann, preisgekrönt. geb. 3 *M.*

Band 12. Johann Kuny, der erste brandenburgisch-preufsische Negerfürst, Erzählung aus den Kolonieen des Gr. Kurfürsten von Steurich, preisgekrönt. geb. 5 *M.*

Anknüpfend an meinen Bericht über Band 1—5 dieser Jugendbücherei, in dieser Zeitschrift 1900 S. 276—278, mache ich in aller Kürze auf das Erscheinen weiterer 7 Bände aufmerksam.

Band 6 umfafst die Zeit von 1806—1813 und dreht sich hauptsächlich um die Schlacht bei Dresden. (26 und 27. August 1813). Das ergreifende Bild der Zeit höchster Not, in der es oft an den notwendigsten Lebensmitteln fehlte, wird die jungen Leser gewifs mit Vaterlandsliebe erfüllen. Versehen gegen die Rechtschreibung sind leider nicht selten, z. B. Louise S. 32 u. ö., c'est la querre S. 88, cirez les bottes für cirer les b., Wahlstatt, verwandschaftlich u. a. Auch backt für bäckt S. 124, lasse mich heruntergehen S. 89, Pamonas Füllhorn S. 65 sind recht störend.

Band 7 erzählt die Nibelungen- und Gudrunsage, sowie die Sagen von Dietrich von Bern recht fesselnd, in Sprache und Form ohne Anstofs. Einen Glanzpunkt bildet die Klage um Siegfried S. 73—75. S. 167 ist Hilde mit Unrecht zum König von Irland anstatt von Friesland gemacht.

Band 8 aus der gewandten Feder Reinhold Werners verkündet den Ruhm eines Hamburger Kaufmanns und Seehelden, eines Schülers de Ruiters. Wenige Versehen sind mir aufgefallen wie Krähne für Kräne S. 74.

Band 9 bietet ernste und heitere Erzählungen von Wanderungen in den deutschen Gauen. S. 105 ist der Vorsprung im Rheinfall bei Schaffhausen Fischeng anstatt Fischetz genannt.

In Band 10 führt uns Anton Ohorn in anschaulicher Weise die Regierungszeit Kaiser Friedrichs I. vor Augen. Die Aufopferung Arnolds von Brescia durch Friedrich zieht sich wie ein roter Faden durch die Erzählung. Ergreifend wird besonders der Fufsfall des Kaisers vor Heinrich dem Löwen erzählt. Nur zwei Versehen sind mir aufgefallen S. 13 Zierrat für Zierat u. S. 155 Kästen für Kasten.

In Band 11 bietet E. Weber der deutschen Jugend einen Sang in 4füfsigen gereimten Jamben auf 191 Seiten. Stellt er damit nicht eine zu hohe Anforderung an die Ausdauer der Knaben und Mädchen? Unbesorgt; wer nur 20 Seiten gelesen hat, wird sich von dieser Dichtung nicht wieder losreifsen können. Sie spielt in der Zeit von 1260—1268 und zeigt uns besonders das kernige deutsche Bürgertum in jener kaiserlosen Zeit, die zum Schlufs sehr hübsch der unter dem Schutze eines mächtigen Kaisers jetzt erlangten Blütezeit gegenübergestellt wird. Nirgend sind mir Anstöfse in Inhalt oder Form entgegengetreten.

Band 12 führt uns zu der afrikanischen Feste Grofs-Friedrichsburg, die über 40 Jahre die brandenburgische Flagge führte, bis sie 1725 an die Holländer verkauft wurde. Gewidmet ist dieser Band der Treue eines Negerfürsten, der beim Scheiden der Brandenburger ebenfalls die Küste verliefs und mit den Ahantas im Innern Afrikas neue Wohnsitze suchte. Auch diese Erzählung wird die Jugend fesseln.

Noch eine Kleinigkeit. Die von mir früher bemängelte Ähnlichkeit der Buchstaben A und U ist jetzt beseitigt worden.

Stettin. E. Schmolling.

Rudolf Menge, Einführung in die antike Kunst. Ein methodischer Leitfaden für höhere Schulen und zum Selbstunterricht. Dritte, vermehrte und verbesserte Auflage. Leipzig 1901, Seemann. VIII u. 338 S. 8. nebst 378 Abbildungen. 5 *M*.

Die wohlbekannte und vielbenutzte „Einführung" Menges erscheint diesmal in wesentlich veränderter Gestalt; Text und Abbildungen sind nicht mehr getrennt, sondern in einem handlichen, hübschen Bande gröfseren Formats vereinigt. Der Druck ist gut und lichter als früher. Die Abbildungen sind sehr zahlreich und erfüllen, mit einigen minder gelungenen Ausnahmen, durchaus ihren Zweck; in nicht wenigen Fällen sind sie, weil

auf Photographie beruhend, besser als in den früheren Auflagen. Der Preis mufs als niedrig bezeichnet werden. Trotzdem wird sich wohl gar mancher der Benutzer nach der früheren Anordnung zurücksehnen; der Atlas vereinigte auf seinen grofsen Seiten so übersichtlich alles Zusammengehörige, man konnte ihn so bequem in der Klasse ausstellen. Es würden vermutlich nicht wenige Anstalten mit Freude begrüfsen, wenn sich der Verleger entschlösse, auch die Abbildungen der neuen Auflage in einem Atlas gesondert herauszugeben.

Dafs die neue Auflage mit Recht eine verbesserte genannt wird, geht aus jedem Kapitel des Buches hervor. Die nicht unwesentlichen Veränderungen der Erkenntnis und Auffassung, die sich seit dem Erscheinen der zweiten Auflage auf archäologischem Gebiete vollzogen haben, spiegeln sich in dem Buche wieder; der Text ist entsprechend umgestaltet, neue Abbildungen aufgenommen worden. Einiges Neue findet sich schon in der Behandlung der ägyptischen Kunst, so der „Dorfschulze“ und die Memnonskolosse, und der Kunst der vorderasiatischen Völker. Dem Fortschritt, der in der Kenntnis der archaischen Plastik der Griechen eingetreten ist, hat der Verf. durch Neuaufnahme mehrerer Bildwerke jener Zeit Rechnung getragen; wobei man nur bedauern könnte, dafs ihnen die Grabstele aus Orchomenos hat weichen müssen. Neu ist ferner der Dornauszieher. Die Dresdener „lemnische“ Aphrodite fehlt nicht; das Grabmal der Hegeso hat jetzt richtiger seinen Platz neben den Parthenonskulpturen gefunden, ebenso die Medusa Rondanini, während die Artemis von Pompeji den Tyrannenmördern zur Seite getreten ist, die ihrerseits durch die jetzt gegebenen drei Abbildungen bedeutend besser veranschaulicht werden als bisher. Neben dem Doryphoros des Polyklet steht jetzt sein Diadumenos, während die Reliefs von Phigalia fortgefallen sind. Als vermutliche Werke des Skopas werden der Ares Ludovisi und der Apollon Kitharodos zusammengestellt. Neu aufgenommen ist der Ganymed des Leochares, leider in einer recht unglücklichen Abbildung. Ihm folgt, als vielleicht auf denselben Künstler zurückzuführen, der Apoll von Belvedere, dessen Erklärung natürlich ganz geändert werden mufste, seit der Apollo Stroganoff als nicht antik erkannt worden ist; diesem die Artemis von Versailles, die bisher fehlte, und die Athene Giustiniani, die man früher der römischen Kaiserzeit zuschrieb; auch die Aphrodite von Milo erscheint jetzt in diesem Kreise Dankenswert ist die Aufnahme von Büsten des Homer, Sokrates und Platon, der Demosthenesstatue und zweier der sidonischen Sarkophage, des Sarkophags der Klagefrauen und des Alexandersarkophags. Der borghesische Fechter hat seinen Platz nunmehr neben den Pergamonstatuen gefunden. Pergamon selbst wird noch besser als bisher durch einen Plan und eine Abbildung der restaurierten Königsburg verdeutlicht. Ob es zweckmäfsig war, auch in dieser

Auflage die Besprechung von Olympia erst hinter den pergamenischen Bildwerken folgen zu lassen, ist mir zweifelhaft, da doch die bedeutendsten Bauten und Statuen der Feststätte dem fünften und vierten Jahrhundert angehören.

Auch in der Darstellung der römischen Kunst ist mancherlei geändert worden. Die Pyramide des Cestius erscheint jetzt in einem stimmungsvolleren Bilde; die Abbildungen des Denkmals der Julier von St. Remy, eines Columbariums, des Pont du Gard, der schönen Dresdener Matronenstatue aus Herkulaneum und der Doppelbüste des römischen Ehepaars sind neu, ebenso das Bild der Opferung der Iphigenie. Das Pantheon ist nunmehr unter Hadrian behandelt; Antinous wird nicht mehr durch die kapitolinische Statue, sondern durch das Relief der Villa Albani veranschaulicht. Den Schlufs des Ganzen bildet, wie früher, die nützliche Übersicht über die Werke der Kleinkunst.

Die Eigenart des Buches besteht bekanntlich darin, dafs durch Analyse der Denkmäler selbst der Leser nicht nur zum Verständnis der antiken Kunst, sondern zu einem ersten Kunstverständnis überhaupt angeleitet wird. Dies ist gewifs der richtige Weg, und wir dürften uns freuen, wenn uns für spätere Perioden der Kunstgeschichte gleich praktisch angelegte und sachkundig abgefafste „Einführungen" zu Gebote ständen. Das Buch behauptet sich in der neuen Gestalt mit Ehren neben den „Denkmälern" von Furtwängler und Ulrichs, vor denen es immerhin noch voraus hat, dafs es nicht die Plastik allein berücksichtigt. Es wird sicherlich auch ferner viel Nutzen schaffen und Freude bereiten.

Halle a. d. S. F. Neubauer.

Paul Natorp, Was uns die Griechen sind. Akademische Festrede zur Feier des 200jährigen Bestehens des Königreichs Preufsen. Marburg 1901, N. G. Elwert. 26 S. 8. 0,60 ℳ.

Wie bei der Jahrhundertwende, so hat uns auch am 18. Januar die Philippina mit einer gediegenen Festrede beschenkt, auf die wir die Freunde des Gymnasiums aufmerksam machen möchten. Es ist hohe Zeit, dafs die Hochschule sich der Bildungsstätten annimmt, von denen sie ihre Schüler empfängt. Allzu lange haben sich ihre Vertreter von dem Schulstreit ferngehalten; es scheint, als ob sie jetzt empfinden: Tua res agitur. In ausgezeichneter Weise, aller Übertreibung fern und doch voll innerer Wärme hat der Marburger Philosoph, ein Schüler H. Useners, seine Aufgabe gelöst. Er wendet sich zunächst scharf nicht nur gegen den alten, sondern auch gegen den neueren Humanismus, insofern er eine einseitige, ungeschichtliche Auffassung des Hellenentums vertritt. Wer in ihm nur die „edle Einfalt und stille Gröfse" bewundert, wie es einst Winckelmann und die Seinen gethan haben, der kennt doch nur einen Ausschnitt des Altertums. Der Standpunkt, wie ihn etwa Ernst Curtius in seiner Griechischen Ge-

schichte vertritt, ist überwunden. Aber mit um so gröfserem Nachdruck beansprucht der Festredner die klassische Bildung aus historischen Gründen. Die inhaltlichen Grundelemente, aus denen die menschliche Kultur sich aufbaut, liegen nirgends so rein, so einfach und sogleich so vollzählig zu Tage wie in griechischer Kunst und Wissenschaft, der eine typische Bedeutung zukommt. Die wurzelhaften Voraussetzungen der Wissenschaft sind in den Dialogen Platos, sind bei Aristoteles, Euklid und Archimedes zu suchen. Und nicht anders steht es um die Prinzipien der Ethik und Ästhetik, um die Grundformen sozialen Lebens. Scharf bekämpft Verf. die „altkluge Weisheit" Herbarts, der in der Beschäftigung mit den Griechen ein Herabsteigen, nicht ein Emporklimmen sah. Treffend weist er den Ersatz durch Übersetzungen ab; sei etwa die Photographie eine genügende Darstellung des Originals? Freilich hat die hellenische Bildung eine aristokratischen Zug und wird ihn behalten. Aber gerade in dem Wegfall des Berechtigungsmonopols sieht er eine Anbahnung gesunderer Verhältnisse. Es wird sich zeigen, ob die Nation gesund genug ist, sich den Sinn für Wissenschaft trotz des Wegfalls der Stützen zu erhalten. „Erst wenn über der gierigen Jagd nach äufseren Gütern und Machtmitteln, über der sinnlosen Lust am Protzen und Prahlen, über dem Hasten nach dem Genufs des Augenblicks, der krankhaften Überreizung aller Sinne und Nerven, über dieser ganzen leidenschaftlichen Sucht nach etwas, was sich Leben nennt und doch nur ein Schöpfen in ein leeres Fafs ist, man das vergessen sollte, was dem, der es gekostet hat, allein ein lebenswertes Leben ist: das Leben aus strenger standhaltender Wahrheit, nach dem unbeugsamen Rechte der Sittlichkeit, und unter den heiligen Schauern der wahrhaft erhabenen, Menschen erhebenden Kunst, die nur aus diesen beiden Quellen ja entsprossen ist: dann erst hätte man ernsten Grund, um unsere Universitäten, um unsere griechische Bildung, um eine menschenwürdige Bildung, unserer Jugend überhaupt zu bangen." Wir danken dem Verf. herzlich für diese schöne Gabe.

Marburg. Friedrich Aly.

Böddeker und J. Leitritz, Frankreich in Geschichte und Gegenwart. Nach französischen Autoren zur Einübung der französischen Grammatik. Ein Übungsbuch zu jeder französischen Grammatik, insonderheit zu Böddekers „Die wichtigsten Erscheinungen der französischen Grammatik". Mit 1 Karte von Frankreich und 1 Plane von Paris. Leipzig 1901, Rengersche Buchhandlung (Gebhardt & Wilisch). XIX u. 227 S. gr. 8. 3 ℳ, geb. 3,40 ℳ.

Da zur gründlichen Erlernung der französischen Sprache ein Übungsbuch zum Übersetzen in das Französische unerläfslich ist, jeder Sprachunterricht aber auch zugleich Sachunterricht sein mufs, haben die Verfasser den Versuch gemacht, aus verschiedenen französischen Autoren Stücke auszuwählen und für die Oberklassen

höherer Schulen zu bearbeiten, welche geeignet wären, aufser der grammatischen Schulung die Kenntnis der Geschichte und Geographie, der Wissenschaft und Kunst, der Sitten, Gebräuche und Einrichtungen des französischen Volkes zu fördern. Die Wichtigkeit und Notwendigkeit, die Schüler hierüber gründlicher, als es bisher geschah, zu belehren, ist allgemein anerkannt. Der von den Verfassern eingeschlagene Weg mufs als ein glücklicher bezeichnet werden. Selbst wenn in der Schule die Zeit zum Übersetzen in das Französische knapp ist, kann das Buch als selbständiges Lehr- und Lesebuch benutzt werden. Die Wahl und Bearbeitung der einzelnen Stücke zeugt nicht nur von Geschick, sondern auch von anerkennenswerter Sorgfalt. Ein reichhaltiger Anhang giebt die nötigen stilistischen und phraseologischen Belehrungen, dagegen ist von grammatischen Hilfen absichtlich Abstand genommen worden. Ein doppeltes Inhaltsverzeichnis, ein sachliches und ein ausführliches grammatisches, erleichtert dem Lehrer die Auswahl und setzt ihn in den Stand, je nach Bedürfnis ein bestimmtes grammatisches oder sachlich wichtiges Gebiet zu wählen. Auch zu Sprechübungen wird sich das Buch gut verwerten lassen.

Der Druck ist korrekt; nur S. 207 Z. 1 lies es statt er. Auf der beigefügten Karte fehlen einige Namen, z. B. Beaucaire (S. 179). Die Angabe der Aussprache schwierigerer Wörter, z. B. district 188, obus 209, aloës 226 u. e. a., ist wünschenswert.

Für eine neue Auflage möchte ich empfehlen, eine genauere Belehrung zu geben über die Académie française (un des Quarante, Dictionnaire de l'Académie), die drei Stände (Sieyès, qu'est-ce que le tiers état), über Encyklopädisten, Girondisten, die Constituante, Parlement, lit de justice, états généraux (S. 147 u. 152 Generalstaaten, besser: Reichsstände), Napoleons Kontinentalsperre, über den republikanischen Kalender, französische Münzen, Schulen, Oriflamme, Nationalfarben, tricolore, fleurs de lis, Orden, Schutzheilige, roi très chrétien, temple und église, ministre und curé, über Dauphin und den eigentümlichen Gebrauch von monsieur (vgl. S. 71) und monseigneur, couronne de fleurs d'oranger entsprechend unserm Myrtenkranz, bei den Zahlwörtern über faire une quarantaine (de quinze jours!), bei den Partizipien über den Unterschied z. B. von intriguant und intrigant; glauben doch viele Deutsche gerade als Kenner des Französischen sich aufzuspielen, wenn sie „ein Intriguant" schreiben, während es doch ein Intrigant heifsen mufs. Bei der Beschreibung des Louvre S. 142 würde ich erwähnen l'Apollon du Belvédère Apollo vom Belvedére und la Vénus de Milo (herstammend von der Insel Milo = *Μῆλος* im ägäischen Meer), bei Reims S. 164, dafs der Erzbischof von Reims als Primas des Reiches die französischen Könige zu krönen pflegte. L'orthographe de Voltaire (ai statt oi).

Herford i. W. Ernst Meyer.

Hans F. Helmolt, Weltgeschichte. Unter Mitarbeit von dreifsig ersten Fachgelehrten herausgegeben. Mit 43 Karten, 48 Farbendrucktafeln und 131 schwarzen Beilagen. 8 Bände in Halbleder gebunden zu je 10 M. oder 16 broschierte Halbbände zu je 4 M. Siebenter Band: Westeuropa, Erster Teil. Von R. Mayr, A. Tille, W. Walther, G. Adler und H. von Zwiedineck-Südenhorst. Mit 6 Karten, 6 Farbendrucktafeln und 16 schwarzen Beilagen. Leipzig und Wien 1900, Bibliographisches Institut. XII u. 573 S. gr. 8. 10 M.

In der ausführlichen Besprechung des ersten Bandes dieses grofsangelegten Sammelwerkes in dieser Zeitschrift (1899, Band 53, S. 722) hatte Ref. geäufsert: „Weltgeschichte im eigentlichen Sinne ist jedenfalls eine Geschichte der gesamten Menschheit auf der Erde, und den ersten Versuch zu einer solchen hat auf Anregung des Bibliographischen Instituts (d. h. wohl besonders des Kilimandscharo-Forschers Prof. Dr. Hans Meyer, in dessen Händen unseres Wissens die litterarische Leitung ruht) der Leipziger Kulturhistoriker Helmolt gewagt. Im Sommer 1894 entwarf er den Plan zu dem auf acht Bände berechneten Unternehmen". Wie mir nun H. freundlichst mitteilt — und ich versäume daraufhin nicht, meine Vermutung zu berichtigen —, ist er allein „der Vater des Gedankens."

Über die Grundsätze und den Plan des Sammelwerkes ist a. a. O. (vgl. auch den vorigen Jahrgang S. 691 ff.) eingehend berichtet worden. Als Vertreter einer neuen Auffassung über die „eigentliche" Aufgabe der Geschichtschreibung sucht H. dasselbe auf universalhistorischem Gebiete durchzuführen, was Lamprechts deutsche Geschichte und Breysigs Kulturgeschichte der Neuzeit in begrenzterem Umfange in Angriff genommen haben. Die jeder neuen Richtung zunächst anhaftende Einseitigkeit tritt, wie nachgewiesen worden ist, in dieser Weltgeschichte nach der ethnogeographischen Seite hin hervor. Das zeigt äufserlich auch bei dem jetzt vorliegenden Bande schon der Titel, „Westeuropa". Ihn näher zu definieren, sind die ersten Seiten bestimmt. Im ersten Kapitel (S. 3—138) wird dann recht bezeichnend nicht mit der politischen oder geistigen Entwickelung begonnen, sondern „die wirtschaftliche Ausdehnung Westeuropas seit den Kreuzzügen" geschildert. Dabei erfährt die deutsche Hanse eine eingehende Würdigung, während die letzten 125 Jahre nur kurz dargestellt sind. Verfasser dieses Kapitels ist Dr. Richard Mayr. Das zweite (S. 139—306) rührt von Dr. Armin Tille her und geht mit gröfserer Ausführlichkeit auf die Zeit der Renaissance, Reformation und Gegenreformation ein. Der dritte Abschnitt (S. 309—364) beschäftigt sich mit dem abendländischen Christentum und seiner Missionsthätigkeit seit der Reformation und ist von D. Wilhelm Walther bearbeitet (der im vierten Bande die Anfänge des Christentums und seine östliche Entfaltung dargestellt hat). Dann taucht zum erstenmal in einer Weltgeschichte

ein Kapitel (S. 365—432) auf, betitelt: Die soziale Frage, sein Verfasser ist Dr. Georg Adler. Das fünfte und letzte Kapitel (S. 433—540) rührt von Dr. Hans von Zwiedineck-Südenhorst her und verbreitet sich über die Entstehung der Grofsmächte. Ein wiederum recht sorgfältig angelegtes Register macht den Beschlufs.

Eine recht bunte Schüssel wird uns also dargeboten; und dafs sie für manche etwas zu reichlich verziert ist, hat der Herausgeber selbst gefühlt. Denn er verheifst (S. VI.) „eine eingehende Anleitung zum Studium des gesammten Werkes“ am Schlusse des achten Bandes. Diesem war ursprünglich eine europäische Geschichte des neunzehnten Jahrhunderts etwa in der Art der beliebt gewordenen Jahrhundert-Rückblicke vorbehalten. Doch hat sich eine solch rein chronologische Teilung als unzweckmäfsig und im universalgeschichtlichen Sinne unwissenschaftlich herausgestellt. Deshalb ist der ursprüngliche Plan dahin verbessert worden, das der siebente und achte Band als ein Ganzes gefafst wird, dafs die Geschichte Westeuropas bis zur Gegenwart in verschiedenen Unterabteilungen vorführt. Nun leuchtet mir nicht recht ein, weshalb der dritte und vierte Unterabschnitt schon in diesem Bande ihre Stelle gefunden haben. Die Rücksicht auf den Umfang kann doch nicht allein den Ausschlag geben. Und ist nicht die sog. soziale Frage im heutigen Sinne (zu allen Zeiten hat es bekanntlich eine solche Frage gegeben) der Hauptsache nach in der zweiten Hälfte des neunzehnten Jahrhunderts in Flufs gekommen? Mufste nicht zuvörderst nach der „wirtschaftlichen Ausdehnung“ auch die politische und geistige Entwickelung dieser Zeit dargestellt werden, damit die Abhängigkeit jener „sozialen“ Frage auch von eben dieser Entwicklung — der Mensch lebt doch nicht vom Brot allein! — ersichtlich wird? Adler hat seine Arbeit möglichst „voraussetzungslos“ abgefafst (wie es im Vorworte heifst). Das ist in einer Beziehung ein grofses Lob; in einer anderen Hinsicht erschwert es unzweifelhaft das geschichtliche Verständnis. Indes ohne Kompromifs geht es namentlich bei solcher Weltgeschichte nun einmal nicht ab. Darin ist aber dem Herausgeber sicherlich zuzustimmen, dafs eine Weltgeschichte, die ernst genommen werden will, nicht mehr an der wissenschaftlichen Erfassung einer Bewegung vorübergehen darf, deren Folgen zu den einschneidendsten gehören, „die jemals ein dem geschichtlichem Leben der Menschen angehörendes Problem gezeitigt hat“. Dafs die sozialdemokratische Bewegung auf einer „Illusion“ beruht, geht aus Adlers Darstellung sehr klar hervor. Sie schliefst folgendermafsen (und damit sei wenigstens eine Probe auch aus diesem Bande gegeben): „So läfst sich durch die Analyse der modernen Gesellschaft das wahre Ziel, dem die ganze soziale Bewegung entgegeneilt — was auch vorläufig ihr eingebildetes Ziel sein mag —, klar erkennen:

es ist eine Art von **sozialem Konstitutionalismus**, der auf dem Gebiete der Wirtschaft das leistet, was der politische Konstitutionalismus auf dem des öffentlichen Rechts. Überall sind die Massen organisiert, immer stärker werden ihre Verbände, immer neue Kreise der unteren Klassen werden in die Bewegung hineingezogen; nirgendwo haben die Versuche zu ihrer Knebelung Erfolg gehabt, und jedesmal sind die gegen die aufstrebende Arbeiterbewegung geschmiedeten Waffen bald stumpf geworden. Und da überdies immer weitere Kreise der gebildeten und besitzenden Klassen unverhohlen ihr Mitgefühl mit der Hebung des Arbeiterstandes an den Tag legen, so wird man sich in nicht ferner Zeit überall damit als einer Thatsache abfinden, dafs die Arbeiterbestrebungen sich gleich allen anderen Klassenorganisationen der freien Rede, Presse und Assoziation erfreuen. So wird sich schliefslich die vollständige Einordnung der Arbeiterklasse in das moderne Staats- und Gesellschaftsleben vollziehen. Diese wird an der Regierung und Verwaltung dauernden Anteil erhalten; dies freilich unter der Voraussetzung, dafs sie ihren revolutionären Hirngespinsten gänzlich entsagt und sich auf den Boden der bestehenden sozialen Ordnung und der geltenden politischen Verfassung stellt. So wird sich einst ein Wort erfüllen, das zur Zeit, wo die soziale Frage allen noch alls furchtbar drohendes Rätsel erschien, ausgesprochen worden ist, freilich ausgesprochen vom gröfsten Realisten der Zeit und Preufsens gröfstem Sohne, von **Bismarck**. Dies Wort lautet: „Keine politische Frage kommt zu einem vollständigen mathematischen Abschlusse, dafs man Bilanzen nach den Büchern ziehen kann; sie stehen auf, haben ihre Zeiten und verschwinden schliefslich unter anderen Fragen der Geschichte. Das ist der Weg einer organischen Entwickelung!"

Umfang, Art und Wert der Darstellung im allgemeinen sind in den verschiedenen Abschnitten begreiflicherweise verschieden, trotzdem der Herausgeber nach besten Kräften bestrebt gewesen ist, über den mannigfach sich berührenden und ineinandergreifenden Teilen einigend zu walten. Der Hinweise auf früher Erschienenes finden sich nicht wenige, und sie erleichtern entschieden das Verständnis sehr (vgl. z. B. S. 240, 269, 283 f., 321); dafs auf noch nicht erschienene Bände Bezug genommen wird (z. B. S. 260 und 425), ist zur Zeit weniger von Belang. — Der erste Abschnitt hat auf mich den einheitlichsten Eindruck gemacht; Seite 95 vermisse ich die bekannte Äufserung von Thomas Morus: von den Schafen sind die Menschen gefressen worden! Im zweiten Abschnitte finden sich meist schon von anderen herbeigeschaffte Bausteine geschickt zu einem Ganzen zusammengefügt. Dabei scheint mir aber **England** gar zu kurz gekommen zu sein (absichtlich oder unabsichtlich?). Seine ganze politische Entwickelung ist in dem ganzen Bande

überhaupt nicht im Zusammenhange dargestellt — Seite 276 ff. wäre dazu der Ort gewesen —, und seine kirchliche sehr kurz im dritten Abschnitte (Cranmer und Laud werden gar nicht genannt), wo dann gelegentlich eine etwas andere Auffassung zu Worte kommt als im vorigen Abschnitte. Das gilt z. B. vom Jahre 1588. In Bezug auf die Seite 321 erwähnten Folgen der Bartholomäusnacht bemerke ich, dafs die Zahl 70000 unzweifelhaft übertrieben ist. An einzelnen Stellen setzt der zweite Abschnitt offenbar bei den Lesern nicht unbeträchtliche Kenntnisse voraus, an anderen wieder finden sich entbehrliche Einzelheiten. Dies Urteil sei an einigen Beispielen aus der Reformationszeit kurz begründet. Seite 229 ff. sind die Namen Trautson, Agnadello und Terouanne überflüssig. Seite 253 heifst es: die „Erzählung" Packs war „völlig erlogen"; davon, dafs P. gefälschte Urkunden dem allzuleichtgläubigen Philipp von Hessen vorlegte, ist nichts gesagt. Seite 264 wird berichtet, der Gehorsam gegen den Kaiser sei Luther „nicht mehr in dem Mafs als Christenpflicht erschienen wie ehedem"; damit vergleiche man die Angaben S. 315! Luther wird belehrt, dafs nach dem bestehenden Reichsrechte der Kaiser keine unbeschränkte obrigkeitliche Gewalt besafs. Seite 267 brauchte der Verein zu Heidelberg nicht erwähnt zu werden, dagegen vermisse ich auf der folgenden Seite den Hinweis darauf, dals Ferdinand aus königlicher Machtvollkommenheit handelte. Seite 275 war statt der vielen Ortsnamen die Thatsache hervorzuheben, dafs 1588 zum erstenmal ein Barrikadenkampf in Paris stattfand. Seite 276 wird der Inhalt des Edikts von Nantes als bekannt vorausgesetzt. Im letzten Abschnitte herrscht eine zu grofse Ungleichmäfsigkeit, was die wirkliche Bedeutung der dargestellten Ereignisse anlangt. Über Einzelheiten mit den verschiedenen Verff. zu rechten, dürfte hier nicht der Ort sein; das mag vielmehr den Fachzeitschriften überlassen bleiben.

Was die Schreibweise betrifft, so fallen Formen auf wie „Katholizismusses", „Absolutismusses", und im Gegensatz dazu „Belagrung", „gröfsre", „Fordrung" u. a. m. Von einer „Inswerksetzung" würde ich nicht sprechen und den Jesuitenorden nicht „eine Gehilfin" nennen. Doch sei zum Schlusse statt solcher Kleinigkeiten lieber hervorgehoben, dafs sämtliche Beilagen wieder sehr lehrreich und des Bibliographischen Instituts durchaus würdig, einige Tafeln in Farbendruck geradezu bestrickend sind. — Von der Weltgeschichte, durch die ein Markstein in der Entwickelung der neuen Richtung der Geschichtswissenschaft aufgestellt werden soll, läfst der Cambridger Professor Lord Acton eine englische Übersetzung erscheinen.

Görlitz. E. Stutzer.

1) W. Sieglin, Schulatlas zur Geschichte des Altertums. 64 Haupt- und Nebenkarten auf 28 Seiten. Gotha 1899, J. Perthes. geh. 0,80 ℳ.

Von einem ausgezeichneten Fachmann wird hier ein Atlas für die Länder- und Staatenkunde des Orbis Terrarum geboten, wie man sich für den Schulunterricht besonders in Gymnasien keinen besseren wünschen kann.

Er enthält in saubersler Ausführung (trotz des billigen Preises) alles, was man für die Geschichtsstunden oder für die Erklärung der in Gymnasien gelesenen römischen und griechischen Schriftsteller an geographischem Hausrat braucht. Neben der vollen Zuverlässigkeit der Einzelangaben, die beweist, wie dieser Atlas wissenschaftlich ganz auf der Höhe der Zeit steht, begrüfsen wir hier einen namhaften didaktischen Fortschritt: die mehrmalige Darstellung des nämlichen Landraums zu verschiedenen Epochen des Altertums, um dem Schüler in klarem Farbendruck die antike Staatenentwicklung sinnlich eindrucksvoll vorzuführen.

Dank dem Druck auf beiden Seiten jedes Blattes des Atlasheftes überschaut man z. B. die Völkerverteilung wie die staatliche Machtstellung im alten Italien von der Zeit um 500 bis zum Hannibalischen Krieg auf 4 Kärtchen des Landes so bequem wie lehrreich. Genau so leicht prägen sich angesichts anderer 4 Kärtchen dem Schüler die entsprechenden Verhältnisse der Lande des hellenischen Kulturkreises ums ägäische Meer ein. Vorderasien tritt uns in der wesentlich anderen politischen Gliederung zur Perser- und zur Römerzeit entgegen, was die bisher in Schulatlanten meist übliche eine Karte von Vorderasien natürlich nicht auszuprägen vermochte. Analoges gilt für die medo-persische Reichsentwicklung, für die Entfaltung der Diadochenstaaten, die Völkerverschiebung und staatlichen Einteilungen in den germanischen wie den keltischen Landen. Die Schlufskarte veranschaulicht in frischer Farbenenergie den territorialen Ausbau des römischen Weltreichs.

2) G. Richter, Wandkarte der Rheinprovinz. Essen, Baedeker Unaufgezogen 12 ℳ, aufgezogen an Rollstäben 20 ℳ.

Dieses markige Kartenbild der Rheinprovinz in dem grofsen Mafsstab 1 : 175 000 wird dem Unterricht in der Vaterlandskunde gute Dienste leisten. Der Bodenaufbau ist in farbig unterschiedenen Höhenstufen wiedergegeben (Hochland weifs und bräunlich, Tiefland grün), die Flüsse in starken blauen Linien, die Eisenbahnen rot, die Provinzgrenzen in Rosabänderung. Der Ausdruck der Gebirgsböschungen durch Schummerung läfst allerdings hie und da das Relief minder scharf hervortreten, als es in der Natur der Fall ist; so erscheint das Siebengebirge zu wenig individualisiert, fast wie ein blofser Nordwestvorsprung der

Westerwaldplatte. Auch bei dem Kärtchen des Landes Hohenzollern im Mafsstab der Hauptkarte in deren Ecke unten rechts macht sich dieser Übelstand bemerkbar, zumal hier das bräunliche Bodenbild durch die sich darüber ziehenden bunten politischen Grenzen an Klarheit beeinträchtigt wird.

Halle a. S. A. Kirchhoff.

---

1) F. Niemöller u. P. Decker, Arithmetisches und algebraisches Unterrichtsbuch. Für den mathematischen Unterricht in der Mittel- und Oberstufe höherer Lehranstalten nach den Bestimmungen der preufsischen Lehrpläne von 1892 bearbeitet. Heft III: Pensum der Obersekunda. Breslau 1901, Ferdinand Hirt. 80 S. 8. 1,25 ℳ.

Dieses dritte Heft giebt eine Ergänzung der Sätze über Potenzen, Wurzeln und Logarithmen, die Gleichungen zweiten Grades mit einer und mehreren Unbekannten, die arithmetische und die geometrische Reihe und die Zinseszins- und Rentenrechnung. Zu den Sätzen sind zahlreiche Beispiele gegeben, bei deren Auswahl die Herren Verfasser ebenso wie in den früheren Heften ihr Hauptaugenmerk darauf gerichtet haben, „der neuerdings von verschiedenen Seiten sehr energisch betonten Forderung, dafs die Mathematik nützliche Kenntnisse zu übermitteln und dabei zum Zweck der Konzentration des Unterrichtes auch die übrigen Unterrichtsfächer zu berücksichtigen habe, möglichst gerecht zu werden“. Meine Bedenken gegen Aufgaben, die ein ziemlich bedeutendes Mafs von Kenntnissen aus der Physik voraussetzen, habe ich schon bei der Anzeige des zweiten Heftes geäufsert; auf dieser Stufe des Unterrichts wird ja freilich eine derartige Voraussetzung nicht so leicht getäuscht werden, immerhin wird aber eine ziemlich bedeutende Zeit der Erklärung der in den Aufgaben verwendeten Daten gewidmet werden müssen. Bei der Auflösung der quadratischen Gleichungen fällt es mir auf, dafs die Herren Verf. in dem zweiten Hefte als Form $x^2 + px = q$, hier aber $x^2 + 2px + q = 0$ angeben. Wozu dient diese Abweichung von dem früher Gelernten? Auch dürfte die Hinzufügung der 2 zu dem zweiten Gliede dem Schüler die allgemeine Lösung der Gleichung nur erschweren. Wie ich bei der Besprechung des 2. Heftes vorausgesehen hatte, wird nun hier eine Gleichung wie $x^2 + 4x = 0$ als quadratische behandelt, während in Untersekunda die Anweisung gegeben wird, beide Seiten einer solchen Gleichung durch x zu dividieren. Ich mufs auch hier wieder fragen: soll einem Obersekundaner eine Rechnung als schwerer Fehler angerechnet werden, die in Untersekunda vielleicht derselbe Lehrer als eine richtige gelehrt hat? Ich begreife garnicht, dafs sich die Herren Verf. einer solchen Inkonsequenz nicht bewufst geworden sind. — Sehr zahlreich sind die Aufgaben für die Zinseszins- und Rentenrechnung, meiner

Meinung nach befinden sich aber auch unter ihnen Aufgaben, deren Erklärung auf dieser Unterrichtsstufe überaus schwierig und zeitraubend sein dürfte.

2) Th. Wimmenauer, Arithmetische Aufgaben nebst Lehrsätzen und Erläuterungen. Breslau 1900, Ferdinand Hirt. Erster Teil. Lehraufgaben der beiden Tertien und der Untersekunda des Gymnasiums. 192 S. 8. 2 *M.* — Zweiter Teil. Lehraufgaben der Obersekunda und der Prima des Gymnasiums. 107 S. 8. 1,25 *M.*

Das uns vorliegende Buch enthält aufser den Aufgaben auch überall die nötigen Erklärungen und Sätze, und es ist unter den Überschriften der einzelnen Paragraphen auf die Stellen in: Kambly, Elementar-Mathematik, I. Arithmetik und Algebra und in: Wimmenauer, Elemente der Mathematik, I. Arithmetik verwiesen, wo sich die Beweise oder die Ableitungen der Sätze finden; an vielen Stellen sind aber noch besondere, meist einfachere, ganz elementare Ableitungen gegeben. Das Buch soll also wohl namentlich dort, wo jene Lehrbücher eingeführt sind, als Aufgabensammlung dienen. Seiner ganzen Anlage nach ist es aber auch durchaus geeignet, dem mathematischen Unterricht an andern Schulen zu Grunde gelegt zu werden.

Die Anordnung des Stoffes ist dem in den Preufsischen Lehrplänen beschriebenen Gange des Unterrichts angepafst. Insbesondere schliefsen sich schon an die Rechnungen der ersten Stufe Gleichungen an, um so von Anfang an die in der Arithmetik erworbenen Kenntnisse in der Algebra verwenden zu können. Doch ist hierbei die Arithmetik in keiner Weise zu kurz gekommen, sondern recht gründlich dargestellt. Hervorheben möchte ich, dafs der Verf. immer das Bestreben zeigt, die für das Rechnen nötigen Regeln kurz und mathematisch genau aufzustellen. Warum er aber sehr wichtige Teile dieser Regeln, die allerdings häufig weggelassen werden, um auf Kosten der Richtigkeit grofse Kürze zu erzielen, in Klammern schliefst, ist mir nicht klar geworden. Er sagt z. B.: „Anstatt einen Bruch mit einem Bruche zu multiplizieren, kann man Zähler mit Zähler und Nenner mit Nenner multiplizieren“ (und das erste Produkt durch das zweite dividieren) oder: „Anstatt Potenzen desselben Grades zu multiplizieren, kann man die Grundzahlen multiplizieren“ (und das Produkt mit dem gemeinschaftlichen Exponenten potenzieren). Es sieht fast so aus, als ob der eingeklammerte Teil der Regel nicht so wichtig wäre wie der andere Teil. Das kann doch der Verf. nicht meinen.

Bei den Anwendungen der Gleichungen werden namentlich die Rechnungen des praktischen Lebens, wie Zinsrechnung, Verteilungs- und Mischungsrechnung benutzt, aber auch die Planimetrie, die Stereometrie und die Physik. Das ist durchaus zu billigen, namentlich wenn es in so vorsichtiger Weise wie hier geschieht; es sind sorgfältig Verhältnisse vermieden, die dem

Schüler auf der betreffenden Unterrichtsstufe noch unbekannt sein müssen, so dafs es sich also um Anwendung der auf jenen Gebieten gewonnenen Kenntnisse handelt und nicht um Erwerbung neuer Kenntnisse. Hervorheben möchte ich auch, dafs der Abschnitt, der Beispiele zu den Gleichungen mit einer Unbekannten enthalten soll, auch meistenteils solche Gleichungen enthält und nicht Aufgaben mit zwei oder noch mehr Unbekannten.

Nicht ganz einverstanden bin ich mit dem Verf. hinsichtlich der Auflösung der quadratischen Gleichung. Es ist durchaus zu billigen, wenn man zeigt, dafs sich in der Gleichung $x^2 + ax + b = 0$, die linke Seite auf die Form $(x - x_1)(x - x_2)$ bringen läfst und dafs aus $(x - x_1)(x - x_2) = 0$ die beiden Wurzeln folgen. Der Verf. giebt aber nur diese Herleitung, und es könnte daher scheinen, als ob er verlangte, dafs die Schüler diesen immerhin umständlichen Weg einschlagen sollen; man mufs doch schliefslich dahin gelangen, dafs sie aus der geordneten Gleichung sofort die Wurzeln hinschreiben. Auch die warm empfohlene Form der logarithmischen Rechnungen, namentlich die erstere z. B.: $0{,}077\,638 = 10^{0{,}89\,008 - 2}$ gefällt mir nicht; diese Art zu schreiben bietet doch gradezu technische Schwierigkeiten. Ich schreibe lieber $\log 0{,}077\,638 = 8{,}89\,008$ und verhüte durch eine solche Art, die negative Kennziffer auszudrücken, bei den Schülern recht viel Fehler.

Bedauert habe ich, dafs sich der Verf. so streng an den Umfang des Unterrichtsstoffes gehalten hat, den die Lehrpläne angeben. Es bleibt ja häufig etwas Zeit übrig, um mit den Schülern diese Grenze zu überschreiten, und da würde man dann in dieser Sammlung nicht die nötigen Unterweisungen und Beispiele finden. Vielleicht entschliefst sich der Verf., die zweite Auflage nach dieser Richtung hin etwas zu erweitern. Es würde da wohl zunächst an die Lösung der Gleichung dritten Grades, an die Diophantischen Gleichungen und an die Kombinationslehre zu denken sein.

Die Ausstattung des Buches ist recht gut.

Berlin. A. Kallius.

Naumann, Naturgeschichte der Vögel Mitteleuropas. Herausgegeben von Carl R. Hennicke. Bd. III. Gera 1900, Lithographie, Druck und Verlag von Fr. Eugen Köhler.

Der vorliegende Band III des oben angegebenen verdienstvollen Werkes behandelt die Lerchen in 6 Gattungen mit 9 Arten, die Stelzen in 3 Gattungen mit 18 Arten und 8 Unterarten, die zwar auf Amerika beschränkten, aber durch das einmalige Vorkommen auf Helgoland in unserm Werke zur Aufnahme berechtigten Waldsänger (Mniotiltidae) in 1 Gattung mit 1 Art und endlich die Finken mit 16 Gattungen in 42 Arten. Für die Vollständigkeit in systematischer Beziehung, wie für die grofse

Sorgfalt der Bearbeiter sprechen Arten wie Anthus Gustavi, Anthus pensylvanicus, Budytes taivanus, Budytes leucocephalus, Dendroeca virens, Emberiza chrysophrys, Serinus pusillus u. a. m. Ein Teil dieser im allgemeinen der europäischen Ornis nicht zuzurechnenden Arten hat sich das deutsche Bürgerrecht durch gelegentliches Vorkommen auf dem zu Naumanns Zeiten noch nicht zum deutschen Vaterland gehörigen Helgoland erworben. Mit derselben liebevollen Umsicht, mit welcher jede einzelne Art, die nur irgendwie in Betracht kommen konnte, aufgesucht und behandelt worden ist, haben die Bearbeiter das geographische Variieren innerhalb der einzelnen Arten berücksichtigt. Musterhaft ist z. B. der hierauf bezügliche Abschnitt beim Rohrammer und Birkenzeisig; ebenso wertvoll die Übersicht über die paläarktischen Bachstelzen. Eigentümlich hat es mich berührt, dafs unter der Rubrik „Nutzen" bei fast allen Singvögeln der Wohlgeschmack des Fleisches hervorgehoben worden ist. Bei aller Pietät gegen den alten Naumann würde ich es doch lieber gesehen haben, wenn dieser Passus fortgeblieben wäre. Er pafst nicht mehr in unsre Zeit und zu den jetzt notwendig gewordenen Vogelschutzgesetzen. Bei der fast $2^1/_2$ Folioseiten einnehmenden Darstellung der verschiedenen Methoden des Lerchenfanges, der früher eine grofse Rolle spielte, jetzt aber wohl gänzlich abgekommen ist, hat wenigstens der Bearbeiter in einem Zusatz hervorgehoben, dafs dieser Abschnitt nur historischen Wert habe. Was die zur Ergänzung des Textes bei einem Werk wie dem vorliegenden nicht nur sehr wertvollen, sondern sogar notwendigen Tafeln betrifft, so sind sie durchweg als wohlgelungen zu bezeichnen; am wenigsten sagen mir die Hänflingstafel von Göring und die Darstellung des Kirschkernbeifsers von Necsey zu, doch handelt es sich auch bei diesen nicht um zoologische Unrichtigkeiten, sondern um die Art der Wiedergabe der Vögel.

Hannover. Ernst Schäff.

EINGESANDTE BÜCHER.

1. Bericht über die elfte Jahresversammlung des Sächsischen Gymnasiallehrervereins, erstattet vom Vorstande des Vereins. Leipzig 1901, Dürr'sche Buchhandlung. 55 S.

2. Alters- und Sterblichkeitsverhältnisse der Direktoren und Oberlehrer in Preufsen. Denkschrift der vom Herrn Minister der geistlichen u. s. w. Angelegenheiten eingesetzten Kommission. Im Auftrage der Kommission verfafst und herausgegeben von R. Boeckh und M. Klatt. Mit 20 Tafeln. Halle a. S. 1901, Buchhandlung des Waisenhauses. 36 S. gr. 8.

3. A. Bennstein, Die Entwickelung der Schulbankfrage in den letzten fünf Jahren. Mit 11 Abbildungen. Dt.-Wilmersdorf bei Berlin 1901, A. Bennstein. 16 S. 0,50 *M.*

4. A. Kastil, Zur Lehre von der Willensfreiheit in der Nikomachischen Ethik. Prag 1901, J. G. Calve'sche Hof- und Universitäts-Buchhandlung (Josef Koch). 44 S. gr. 8.

5. Frank K. Kraenkel, Realismus beim Lehren und Lernen. Ansprache an die Abiturienten im Jahre 1900. Progr. Gymn. Lahr 1901. 8. S. 4.

6. H. Hoffmann, Der Wert des Begriffes „Interesse“ für Unterricht und Erziehung. Ein Streifzug durch das Gebiet der Didaktik und Pädagogik. 49 S. — S.-A. aus der Festschrift des ev. Gymnasiums zu Gütersloh 1901.

7. W. Ebrard, Allitterierende Wortverbindungen bei Goethe. Zweiter Teil. Progr. des Alten Gymnasiums Nürnberg 1901. 31 S.

8. Harvard Studies in classical philology. Volume XII (1901). Goodwin volume. Published by Harvard University. Cambridge, Massachusetts. VIII u. 352 S. geb. 6,50 *M.* — Enthält 25 Abhandlungen aus dem Gebiete der klassischen Philologie, die zu Ehren des emeritierten Professors der griechischen Litteratur W. W. Goodwin Schüler und Verehrer von ihm herausgegeben haben. Vorangestellt ist ein in griechischer Sprache abgefafstes Widmungsschreiben.

9. F. Fafsbaender, Lateinisches Lese- und Übungsbuch für die unteren Klassen der Gymnasien und Realgymnasien. Erste Abteilung: für die Sexta. Zweite Auflage von G. Niesert. Münster i. W. 1901, Aschendorffsche Buchhandlung. VIII u. 141 S. geb. 1,25 *M.* — Vgl. diese Zeitschr. 1896 S. 297 ff.

10. Karl Bitterauf, Quaestiunculae criticae ad Aristotelis Parva Naturalia pertinentes. Progr. Ingolstadt 1900. 27 S.

11. Richard A. Ploetz, Sprachführer für Deutsche in England. Praktisches Handbuch der englischen Umgangssprache nebst einer kurzgefafsten Grammatik ohne Regeln. Siebente Auflage. Berlin 1901, F. A. Herbig. 160 S. 12. 1,30 *M.*

12. A. Fouillée, La réforme de l'enseignement par la philosophie. Paris 1901, Armand Colin. VI u. 214 S. kl. 8. 3 *fr.*

13. Erckmann-Chatrian, 1) Le Blocus, épisode de la fin de l'empire. 2) Waterloo. Edited with introduction and notes by A. R. Ropes. Cambridge 1901, University Press. XV u. 271 S., XVI u. 318 S. kl. 8. eleg. geb. je 3 *sh.*

14. H. Gréville, Perdue. Allein und ausschliefslich autorisierte Schulausgabe von M. v. Metzsch. Dritte Auflage. Leipzig 1901, Raimund Gerhard. VII u. 167+28 S.

15. P. von Schaewen, Die Binomialkoëfficienten in Verbindung mit figurierten Zahlen und arithmetischen Reihen höherer Ordnung. Glogau 1901, C. Flemming Verlag. 30 S. 1,30 *M.* — Unveränderter Abdruck der wissenschaftlichen Beilage zu den Schulnachrichten des Gymnasiums in Saarbrücken 1881.

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Bemerkungen zu dem neuen Lehrplan im Griechischen.

I.

Wer die Wirkung des Lehrplans von 1892 im griechischen Unterrichte der gymnasialen Oberklassen hat beobachten können, wer so zu sagen an seinem eigenen Leibe d. h. an dem Schulkörper, dem er angehört, die Kraft der damals verschriebenen Medizin verspürt hat, der wird mit wahrer Freude schon den ersten Satz des neuen Planes begrüfsen: „Auf ausreichende Sprachkenntnisse gegründete Bekanntschaft mit einigen nach Inhalt und Form besonders hervorragenden Litteraturwerken und dadurch Einführung in das Geistes- und Kulturleben des griechischen Altertums“. Die Sprachkenntnisse waren in den letzten Jahren sicherlich nicht mehr ausreichend. Kein Wunder. Sobald der Sekundaner seine Abschlufsprüfung bestanden hatte, liefs er seine griechische Grammatik verstauben, Interesse für ihren Inhalt fehlte ihm gänzlich. Als wir hier am Gymnasium sofort, nachdem durch die Verfügung vom 13. Oktober 1895 die siebente Lateinstunde für die Oberklassen gestattet war, wieder zwei Stunden zur Einübung der Grammatik verwandten, da hatten wir ganz besonders das Fehlen jeglichen Interesses zu beklagen und zu bekämpfen. Es war bereits dem Obersekundaner, der ja schon mancherlei aus der Tageslitteratur mit gespitzten Ohren auffängt, zur beruhigenden Überzeugung geworden, dafs die lateinische Grammatik auf den Aussterbeetat gesetzt sei. Zum Lernen zwang ihn da nur noch das Schreckgespenst des Latinum im Abiturientenexamen. Diese Gottesgeifsel — sie war es auch für die Lehrer — fehlte nun im Griechischen. Statt dessen erschienen die mannigfaltigsten Hilfsmittel im buchhändlerischen Betriebe, um die Übersetzungen aus dem Griechischen zu erleichtern, Kommentare, gute und schlechte, und Präparationen, die den Schüler oft zu gedankenlosem, mechanischem Arbeiten anleiteten. Wenn man nun noch bedenkt, wie viele Hilfsheftchen sich der Durchschnittsschüler aufserdem anschafft oder ererbt, dann

kann man sich doch darüber nicht wundern, dafs unsere Primaner wie alte Männer der Stützen beim Gehen gar nicht mehr entraten konnten. Auf Schritt und Tritt fühlten sie sich unsicher, und es kamen die seltsamsten Erklärungen und Übersetzungen griechischer Formen vor. Einige zur Probe. πεποιθέναι hielt ein Primaner für Passiv. Aor. Participium, ἐφεύροι leitete ein anderer von einem Verbum φεύρω ab, ἕξει sah einer für ein Futurum an, natürlich von ἔχω; in ἐξόν entdeckte einer Verwandtschaft mit ἔξω; in der Sophokleslektüre übersetzte einer ohne Skrupel χώρας ἄνακτες „ihr Leute vom Chor"; im Homer erläuterte ein harmloses Gemüt das Beiwort der jungfräulichen Athene τριτογένεια mit „die drei Kinder hatte", und schliefslich verdeutschte ein sonst ganz zuverlässiger Schüler das homerische σὺν κυσί „mit den Kühen". Mag auch Unachtsamkeit an diesem oder jenem Fehler die Schuld mittragen, so viel haben sicherlich alle Fachgenossen erfahren: es ist eine bodenlose Unsicherheit in dem Erkennen der griechischen Formen eingedrungen, die jeden gedeihlichen Fortschritt wie mit Bleigewichten hemmt. Und in der Syntax ist es nicht viel besser. Sie ist in der Prima kaum noch ernstlich betrieben worden. In den Lehrplänen von 1892 heifst es: „Grammatische Wiederholungen aus allen Gebieten je nach Bedürfnis"; dann folgte jedoch: „aber nur gelegentlich". Dieses „gelegentlich" ist, wie mir scheint, in Unterrichtsvorschriften ein verhängnisvolles Wort. Ich übernahm vor einigen Jahren den griechischen Unterricht in einer O I, der infolge dieses „gelegentlich" das Verständnis für griechische Syntax gänzlich abhanden gekommen war. Wenn ich irgend eine Frage auf diesem Gebiete stellte, z. B. über den Unterschied im Gebrauche von μή und οὐ und über die Begründung desselben, so schauten mich die jungen Leute ganz erstaunt an, und die Klasse, die übrigens hervorragend begabt war, hatte bald selbst die Überzeugung gewonnen, dafs ihr aller Boden unter den Füfsen fehlte.

Dieses unangenehme und beschämende Gefühl können und sollen wir künftighin den Primanern ersparen. Jenes „gelegentlich" ist in dem neuen Plane glücklicherweise fortgeblieben, es heifst nur noch: „je nach Bedürfnis". Und dafs dieses Bedürfnis sich sehr häufig einstellen wird, dafür sollen wohl schon die schriftlichen Übersetzungen in das Griechische sorgen, die jetzt auch in den drei Oberklassen regelmäfsig anzufertigen sind. Es soll also eine Kontinuität, ein lebendiger Zusammenhang in dem ganzen grammatischen Unterrichte bestehen bleiben. Selbstverständlich mufs das Fundament in den Tertien gelegt werden. Auch in den Lehraufgaben für diese Klassen sind einige nicht unwichtige Änderungen zu bemerken.

Nicht angenehm wird es alle geplagten Korrektoren berühren, dafs nunmehr alle acht Tage eine schriftliche Arbeit vor-

geschrieben ist; aber es heifst ausdrücklich: „kurze schriftliche Übersetzungen“. Die Absicht bei der Bestimmung kürzerer Fristen ist offenbar die, durch die häufigeren Übungen im Bilden der Formen die hierauf gerichtete Gehirnthätigkeit im Gange zu erhalten, die Leitungsdrähte nicht verrosten zu lassen. Nicht unwesentlich ist auch eine Änderung, die sich auf die Art dieser Arbeiten bezieht. Während es früher hiess: „von Anfang an regelmäfsig im Anschlufs an den Lesestoff“, wird jetzt nur gewünscht, dafs sie „thunlichst“ an den Lesestoff sich anlehnen. Diese Milderung hat sicherlich deshalb den Vorzug erhalten, weil das Anschliefsen an die Lektüre gar zu eng gefafst worden war und infolgedessen jene Übersetzungen vielfach nur eine Leistung des Gedächtnisses waren. Was heifst nun jetzt „thunlichst“, und wie befolgen wir diese Vorschrift am besten? Bei allen diesen Anlehnungen, im Lateinischen ebenso wie im Griechischen, ist es die Hauptsache, dafs die Schüler keine Not haben bei der Wahl der Wörter, sie müssen sich so zu sagen unter lauter guten Bekannten bewegen und die einzelnen nur einmal von einer anderen Seite als gewöhnlich ansehn. Steht die Deklination im Vordergrunde des Interesses, so werden die Nomina möglichst in anderen Kasus gefordert, als sie in dem bereits gelesenen Abschnitte vorkommen; ist die Einübung der Konjugation an der Tagesordnung, so werden die Verbalformen geändert. Bei dieser Gelegenheit möchte ich nicht versäumen darauf hinzuweisen, dafs es sehr wohl möglich, ja sogar sehr förderlich ist, schon im ersten Halbjahre der U III die sechs Indikative der aktiven Tempora einzuüben. Es ist eine Erholung neben der schweren Deklination, und die Satzbildung kann sich mannigfaltiger gestalten. Zunächst denke ich hierbei nur an die Verba pura; neben den Imperfekten lassen sich aber auch die Futura und Aoriste der Verba muta verwenden. Dagegen möchte ich die Verba liquida am liebsten ganz in die O III geschoben sehen. Die beiden letzten Lehrpläne stimmen darin überein, dafs sie diese Verben der U III aufbürden. Nach meiner Erfahrung ist die Deklination überhaupt das Schwierigste, was in der griechischen Formenlehre dem Gymnasialschüler zugemutet wird, und ein wenig mehr Ruhe in dem Betriebe würde für alle Beteiligten wohlthuend sein. In der O III wird aber die Einreihung der Verba liquida in das Pensum keine Überlastung herbeiführen, zumal ja die Reihen der schweren d. h. der sogenannten unregelmäfsigen Verben immer lichter geworden sind. Bei der gröfseren Bewegungsfreiheit, die in den neuen Plänen gewährt wird, wird es gewifs erlaubt sein, bei schwächer beanlagten Klassen oder in kürzeren Schuljahren schon jetzt die Verba liquida nach O III zu verschieben. Gröfsere Freiheit in der Methode wird noch in zwei Kleinigkeiten gestattet. Ich sehe in dem jetzt aufgenommenen „Einprägung eines angemessenen Wortschatzes“ gegenüber dem früheren „Auswendiglernen

von Wörtern" u. s. w. einen Fortschritt. So streng wir darauf halten müssen, dafs ein ausreichender Wortschatz fest im Gedächtnis haftet, so wenig brauchen wir uns auf das einfache Abhören zu beschränken. Das „Einprägen" kann auf anregende, durchaus nicht eintönige Weise geschehen, indem wir nach den Vokabeln fragen in den Formen, wie sie im Lesestücke vorkommen, in der Verbindung mit Adjektiven u. ähnl. und mit Berücksichtigung ihrer Ableitung. Die zweite Kleinigkeit finde ich darin, dafs jetzt vorgeschrieben ist, einzelne syntaktische Regeln im Anschlufs an das Gelesene einzuprägen, während früher diese Regeln „induktiv" abgeleitet werden sollten. Ich werde wohl nicht fehl gehen, wenn ich vermute. dafs hier Zeit gespart werden soll. Das Lateinische hat genügend vorgearbeitet, und so braucht man im Griechischen keine weit ausholende Induktion zu treiben; die Anlehnung an Bekanntes thut's hier auch.

Eine ganz unscheinbare Änderung habe ich auch in den Worten, die Laut- und Accentlehre betreffen, entdeckt. Oder bin ich zu pedantisch geworden? Aus dem Positiv „das Nötige aus der Laut- und Accentlehre" ist jetzt der Superlativ geworden „das Nötigste" u. s. w. Bekanntlich haben die Accente augenblicklich einen Kampf ums Dasein zu kämpfen. v. Wilamowitz[1]) hat ihnen den Krieg erklärt, und F. Schwarzbach[2]) geht ihnen in einem Aufsatze der Preufsischen Jahrbücher unbarmherzig zu Leibe. v. Wilamowitz sagt geradezu: „In der Prima mag das System gezeigt werden, dabei die allgemeinen sprachwissenschaftlichen Lehren, auch für das Lateinische und Deutsche, gezogen; aber der Schüler soll keinen Spiritus und keinen Accent jemals setzen". Prinzipiell läfst sich hiergegen nichts sagen, da diese Lesezeichen von den Griechen selbst niemals gesetzt sind und bei ihrer Einführung durch die gelehrten Grammatiker den musikalischen Ton, hoch oder tief, bezeichnen sollten, den wir gar nicht mehr zum Ausdrucke bringen. Aber vom Standpunkte des praktischen Schulmannes möchte ich doch für die zum Tode Verurteilten ein gutes Wort einlegen. Ich fürchte nämlich, es wird, wenn diese kleinen Tyrannen verschwinden, eine grofse Unordnung einreifsen. Denn sie sind jetzt im Unterrichte nicht nur Lesezeichen, die ein leichteres Auffassen der Grammatik ermöglichen, sondern sie unterstützen auch ganz wesentlich das Gedächtnis im Festhalten der Formen. Die Schüler empfinden sie auch gar nicht als so überaus lästig; im Gegenteil, sie üben sie gern, da es ihnen etwas Neues ist, zumal wenn sie dieselben zugleich mit der Hand andeuten dürfen. Entsetzlich ungriechisch ist das! Gewifs, es wäre mir selbst ein Leichtes,

---

[1]) Verhandlungen über Fragen des höheren Unterrichtes 1901, S. 216.
[2]) Preufsische Jahrbücher 1901, Januarheft; hier ist auch die Litteratur über diese Frage angegeben.

diese Handbewegungen lächerlich zu machen. Aber bei dem Massenbetriebe, wie wir ihn jetzt leider haben, sind sie aufserordentlich praktisch und haben sich schon lange bewährt. Ich freue mich also, dafs die Unterrichtsverwaltung noch nicht den vernichtenden Strich durch die Accente gemacht hat, bin aber ganz damit einverstanden, wenn sie in den methodischen Bemerkungen vorschreibt, dafs den Fehlern gegen die Accentlehre bei der Beurteilung der schriftlichen Arbeiten eine entscheidende Bedeutung nicht beigelegt werden solle. Besonders behandele man alle Ausnahmen als unwichtige Nebendinge und ereifere sich nicht über das Weglassen des Spiritus lenis; denn den können wir in der That ohne Schaden entbehren.

In O III ist mir nur eine Neuerung aufgefallen, nämlich dafs Übungen im unvorbereiteten Übersetzen schon auf dieser Stufe womöglich zu beginnen sind. Auf dieses unvorbereitete Übersetzen wird dann auch in den folgenden Klassen mit Nachdruck hingewiesen. Ganz mit Recht, da hierdurch, wenn es recht betrieben wird, die Scheu des Schülers vor den fremdartigen Texten überwunden und seine Selbständigkeit gefördert wird. Ich unterscheide bei diesen Übungen zwei Arten. Entweder werden die unbekannten Wörter in gemeinsamer Arbeit abgeleitet und auch, wenn nötig, kleine Hilfen für die Satzkonstruktion gegeben; dann wird nach einigen Minuten ruhiger Überlegung ein Schüler aufgerufen, um durch seine Übersetzung schlecht und recht zu zeigen, wie er den Abschnitt verstanden hat. Diese Art, die ich etwa kursorische Präparation nennen möchte, schliefst sich naturgemäfs an die statarische Lektüre an, wenn die häusliche Aufgabe erledigt ist. Hat hier der eine oder andere vorgearbeitet, so schadet das ja nicht, er wird dann als lebendiges Lexikon benutzt. Nur schreibe der Lehrer bei diesen Übungen keine Noten in sein Geheimbuch! Bei der zweiten Weise des unvorbereiteten Übersetzens, die ich Extemporieren nenne, wird den Schülern ein Text vorgelegt, der ihnen gänzlich unbekannt sein mufs. Der Zusammenhang wird kurz angegeben und jedem einzelnen überlassen, sich mit der Stelle abzufinden. Fragt ein Schüler nach einem Worte, das ihm noch nicht begegnet sein kann, so wird ihm die Bedeutung gesagt, im übrigen erhält er keine Hilfe, sondern mufs sich selbst durchringen. Die erste dieser beiden Arten wird natürlich auf der Mittelstufe, die zweite in den Oberklassen im Vordergrunde stehen. Ganz vorzügliche Erfahrungen habe ich auch gemacht, wenn ich zur Abwechslung den griechischen Text mit sinngemäfser Betonung vorlas. Überraschend leicht wurde die Übersetzung sofort gegeben. Freilich ist ja die Betonung ein lebendiger Kommentar. Aber hatten die Griechen, wenn sie ihre Redner und Schauspieler hörten, nicht eine ähnliche Hilfe für das Verständnis, nur eine viel bessere, als wir zu geben im stande sind?

Wird in U II bereits ein griechisches Lesebuch eingeführt, wie es die neuen Pläne gestatten, so kann das Extemporieren, das hier regelmäfsig — etwa alle 14 Tage — zu betreiben ist, am leichtesten an den darin gebotenen Stücken geübt werden, weil von diesen Abschnitten sich gewifs nicht wenige in einer Lehrstunde bewältigen lassen und weil man in einem solchen Buche reichliche Auswahl hat. Im Mittelpunkt der Lektüre soll natürlich Homer und Xenophon stehen, und zwar wird Xenophon in der Regel schon auf dieser Stufe abzuschliefsen sein, so dafs auch eine Auswahl aus den Hellenika dieser Klasse zufällt. Es ist praktisch, wenn sich die Untersekundaner eine vollständige Textausgabe der Hellenika anschaffen. Man ist dann bei der Auswahl nicht zu sehr eingeengt und kann eventuell das Buch noch in O II beim Extemporieren und bei den schriftlichen Übersetzungen verwenden. In der Homerlektüre sollte nach der Vorschrift von 1892 bisher die Vorbereitung ein Halbjahr lang in der Klasse erfolgen; jetzt wird dies nur „anfangs" gewünscht. Wieder eine sehr verständige Änderung! Man kann die jungen Menschenkinder thatsächlich aus lauter Fürsorge verzärteln und schlaff machen. Jeder Lehrer wird merken, wann die Burschen flügge sind, so dafs sie sich bei der häuslichen Präparation nicht zu Tode arbeiten. Nur gebe er für die Aufgabe einige Winke über schwierig abzuleitende Wörter und dann lasse er in der folgenden Stunde jeden frei nach allem fragen, was er nicht verstanden hat!

In der Grammatik ist „Einprägung von Musterbeispielen" hinzugefügt. Dafs solche Musterbeispiele, wie sie in den Lehrbüchern geboten werden, zu mechanischer Ableierei verleiten, ist eine unangenehme Erfahrung, im Griechischen wie im Lateinischen. Als Gegenmittel empfiehlt es sich, die Schüler selbst in ihrer Lektüre Beispiele finden zu lassen oder sie darauf aufmerksam zu machen. Solche selbstentdeckten Sätze interessieren sie viel mehr und gewinnen aus dem ihnen bekannten Zusammenhange heraus wirkliches Leben. Natürlich will ich in der Lektürestunde durchaus keine Grammatik treiben; aber ich halte es für anregend, die grammatische Unterweisung durch die Erinnerung an Gelesenes zu befruchten. Dafs die Formenlehre wiederholt werden mufs, ist selbstverständlich, es fehlt aber jetzt der frühere Zusatz „und (wird) nach Bedürfnis der Prosalektüre ergänzt". Gelernt werden also keine neuen Formen mehr, sonst könnten sich am Ende „belanglose Einzelheiten", vor denen in den methodischen Bemerkungen gewarnt wird, einschleichen. Die Sicherheit in der Formenlehre zu erhalten und die neuerworbenen Kenntnisse in der Syntax des Nomens und in den „notwendigsten" Regeln der Tempus- und Moduslehre zu festigen, dazu sollen die alle acht Tage anzufertigenden schriftlichen Übersetzungen ins Griechische dienen. Auf die zuverlässige Fundamentierung des

grammatischen Wissens ist in den beiden dafür bestimmten Stunden mit aller Energie hinzuarbeiten. Deshalb halte ich es auch für gut, dafs der Schlufssatz des früheren Planes, der „gelegentliche“ Übersetzungen aus dem Griechischen gestattete, jetzt fehlt.

II.

In OII sind der Lektüre fünf Stunden zugeteilt. Homer bleibt im Centrum stehen, und dazu gesellt sich der sprach- und geistesverwandte Herodot. Wenn zu dem Namen Homers auch nicht Odyssee hinzugesetzt ist — in dem früheren Plane war dies der Fall —, so versteht es sich für uns vor der Hand noch von selbst, dafs dieses Gedicht gemeint ist. Doch mag es nicht überflüssig sein, diesen Gedanken auszudrücken gegenüber denjenigen, die Odyssee und Ilias am liebsten schon in der Sekunda absolviert sähen. Im Unterrichte hat der Schüler in der Klasse nur Textausgaben zu benutzen. Es ist nicht möglich, dafs die ganze Dichtung gelesen wird. Früher stand zwar geschrieben: „Ilias und Odyssee sind thunlichst ganz zu lesen“, aber jetzt finden wir in den methodischen Bemerkungen die Aufstellung eines Kanons empfohlen. Er braucht aber nicht als Fessel empfunden zu werden, und deshalb ist gewünscht, dafs er nach folgendem Schema entworfen wird: 1) Abschnitte, die regelmäfsig zu lesen, 2) die nicht zu lesen, und 3) die der Auswahl freizustellen sind. Es ist mir eine wahre Wohlthat gewesen, solche verständige Gesichtspunkte hier zu finden, und ich denke, wir befolgen diesen Wink am besten, wenn wir die Bücher bestimmen, die in die einzelnen Rubriken gehören, und dann das Ausscheiden der kleineren Abschnitte zumeist der Einsicht und dem Geschmacke der Fachlehrer überlassen. In die erste Gruppe stelle ich also z. B. Od. 1, 1—79. 6. 9. 10. 13. 16. 18. 21. 22. 23, 1—240. 24, 219—360, in die zweite 7. 8. 11. 12 und in die dritte 2—5. 14. 15. 17. 19. 20.

Neben Homer wird Herodot mehr als bisher zu berücksichtigen sein, man hat jetzt sogar die Worte „Auswahl aus“ weggelassen, selbst auf die Gefahr hin, dafs diese Streichung mifsverstanden werden könnte. Gewifs müssen wir aus den neun Büchern auswählen. Aber wie? Am liebsten sehe ich jetzt eine Textausgabe von Buch V—IX in den Händen der Obersekundaner. Was aus den ersten Büchern besonders lesenswert erscheint (Proömium, Krösusgeschichten, Arion, Kyros und Astyages, Schatzhaus des Rhampsinit, Polykrates, die Joner an der Donaubrücke), kann in dem schon oben erwähnten Lesebuch Platz finden, so dafs sich sehr gut ein Überblick über das Ganze geben läfst. Aus der zweiten Hälfte des Werkes übersetzen wir dann so viel als möglich. Gerade Herodot, dessen Satzbildung so einfach ist, eignet sich besonders zu schnell fortschreitender Lektüre, seine

Erzählungsweise ist der Jugend sympathisch. Nur wähle man nicht immer die Schlachtbeschreibungen aus; denn gerade auf diesem Gebiete ist Herodot kein Held. Sehr leicht und rasch lesen sich nach meiner Beobachtung die Schüler in den Dialekt ein, so dafs nur wenig Belehrungen in dieser Richtung nötig sind, und wenn sie ein paar Bücher gelesen haben, dann bildet sich auch bald eine gewisse innere Beziehung zu Herodot aus, sie kennen ihn und wissen seinen offenen, ehrlichen Sinn und Bericht zu schätzen. Viel schwerer wird ihnen das, wenn sie nur zerstreute Proben empfangen oder wenn ihnen nur ein Buch vorgelegt wird. Der Gymnasiast soll sich doch auch eine kleine Bibliothek gründen, und in die gehört Herodot.

Statt Xenophons Memorabilien haben wir jetzt eine freiere Überschrift: „daneben andere geeignete Prosa". Hierzu rechne ich in erster Linie Lysias, dessen Sprache dem Obersekundaner keine Schwierigkeiten macht. Gerade die kleineren Reden eignen sich vorzüglich, zumal sie in das Gerichtsleben, für das sich ja die Athener so sehr interessierten, einen schnell orientierenden Blick thun lassen. Ein flottes Tempo kann bei jedem dieser drei Schriftsteller eingehalten werden, und wir brauchen den Fortschritt der Übersetzung nicht durch pedantische Repetition aufzuhalten. Die Pläne verweisen jetzt auf eine Stelle, die zunächst für das Lateinische aufgenommen war (S. 30), an der es heifst: „Auf der mittleren, noch mehr aber auf der oberen Stufe kann diese Nachübersetzung eingeschränkt und durch Fragen, die sich auf Form und Inhalt des Gelesenen beziehen, ersetzt werden". Diese Art, sich davon zu überzeugen, in wie weit der Schüler den Inhalt des Gelesenen erfafst hat, läfst sich sehr mannigfaltig machen. Auf die Form gehe ich zuweilen so ein, dafs ich die Fragen griechisch stelle oder selbst einige Sätze griechisch sage, beides mit Anlehnung an den Text, und ich mache die Erfahrung, dafs die Schüler leicht und mit sichtlicher Freude nicht nur meine Worte deutsch wiedergeben, sondern auch auf die gestellten Fragen griechisch antworten. Wieder kann man die Repetition interessant machen, indem das Gelesene von einem bestimmten Gesichtspunkte aus betrachtet wird, z. B. gelegentlich der Herodotlektüre (I 86 ff.) unter der Überschrift: „Krösus und das delphische Orakel", oder später, etwa bei VI 94 ff., durch die zusammenfassende Frage: Wie stand Herodot zu Athen? Die kleineren Lysiasreden kann man bei geschlossenen Büchern geradezu deutsch halten lassen, womöglich mit Ergänzung der Zeugenaussagen. Vor einigen Jahren habe ich, damals allerdings in der UI, *περὶ τοῦ σηκοῦ* und *ὑπὲρ Μαντιθέου* in dieser Weise behandelt, und ich erinnere mich noch mit Vergnügen, wie natürlich und lebhaft damals die jungen Redner auftraten. Es ist zugleich eine gute Übung im mündlichen Vortrage und jedenfalls besser, als wenn immer nur die Lehrer die Redner sind,

wovor ich schon in meinem „Brief zur Überbürdungsfrage“ (Pädagog. Archiv 1899 Heft 1) nachdrücklich gewarnt habe.

Der Zusammenhang, in dem das Heranziehen von guten Übersetzungen in den Lehrplänen von 1892 empfohlen wird, veranlafst mich, schon hier kurz mich darüber zu äufsern. Ich meine die Stelle S. 28: „Ilias und Odyssee z. B. sind thunlichst ganz zu lesen. Soweit dies in der Ursprache nicht möglich ist, sind behufs Ergänzung von dem Lehrer gute Übersetzungen heranzuziehen“. Damals hat man also bei der Verwendung dieses Hilfsmittels nur an die Homerlektüre gedacht. Jetzt ist es allgemeiner gefafst: „Bei der Durchnahme gröfserer Dichtwerke sind behufs Ergänzung“ u. s. w. Ich gestehe, dafs ich kein Freund vom Vorlesen in der Klasse bin. Gerade bei der Homerlektüre ziehe ich es vor, ganze Abschnitte, die ich nicht in der Ursprache lesen will, geläufig und mit dem Ausdrucke, den nur die eigene geistige Arbeit geben kann, vorzutragen, und ich habe noch immer gefunden, dafs die Schüler, die den griechischen Text vor sich hatten, mit grofsem Interesse folgten und mir stets sagen konnten, bei welchen Versen ich mich jedesmal befand. Bequemer ist ja freilich das Vorlesen, auch für die Schüler, aber ich glaube, dafs wir auf dieser Stufe die Übersetzungen für Homer entbehren können.

Übungen im unvorbereiteten Übersetzen sind natürlich weiter zu betreiben. Stoff dazu bieten Herodot, Lysias und eventuell auch ein Lesebuch. Nun kommen wir zu der einen Stunde, in der die systematische Grammatik abzuschliefsen ist. Früher war hierzu noch bemerkt: „Einübung des Gelernten in der Klasse zur Unterstützung der Lektüre“. Diese Worte sind jetzt merkwürdigerweise weggeblieben. Aber es entspricht doch durchaus dem Sinne des neuen Planes, dafs zur Einübung der syntaktischen Regeln mündliche Übersetzungen in das Griechische vorgenommen werden. Sonst sind schriftliche Übersetzungen in das fremde Idiom nur eine überflüssige Plage für Schüler und Lehrer. Zur Ergänzung ziehe ich den Satz aus den methodischen Bemerkungen hierher (S. 33): „Die schriftlichen Übungen sollen hauptsächlich der Einübung der Formen und Regeln, auf der Oberstufe auch der Lektüre dienen“. Daraus schliefse ich, dafs wir die Übersetzungen aus dem Griechischen in der Lektürestunde anfertigen lassen können. Die sogenannten Extemporalien fallen der Grammatikstunde zu. Es ist ja wohl ein geflügeltes Wort: „Jede Lehrstunde mufs ein Kunstwerk sein“, und am meisten hört man es nach meiner Erfahrung aus dem Munde derer, die nie in ihrem Leben dieses Kunstwerk produziert haben. Aber allerdings mufs diese einzige Grammatikstunde gut ausgenutzt werden. Die grammatische Belehrung darf nicht trocken sein, die tote Sprache mufs durch die Vergleiche mit der Muttersprache belebt werden. Als ich vor vielen Jahren mich bemühte, die Häufung der Nega-

tionen im Griechischen klar zu machen, stellte ich begreiflicherweise die Frage, ob wir denn im Deutschen nicht etwas Ähnliches hätten. Da antwortete mir ein frischer Bursch in seinem Dialekt: „Ei, wir sagen auch: hat kaner kan Messer nit?" Kann man sich eine trefflichere und packendere Parallele denken? Die Beziehungen zur lateinischen Grammatik sind fortwährend lebendig zu erhalten, und es ist allmählich die Fähigkeit auszubilden, diese drei Sprachen, Deutsch, Lateinisch, Griechisch, so oft es ersprieſslich ist, mit einander zu vergleichen. Das Verständnis der Regeln kann hier noch mehr als in UII durch die Erinnerung an gelesene Stellen gefördert werden, und vor allen Dingen halte ich es für äuſserst fruchtbringend, den Schüler zu nötigen, sich in die jedesmalige Situation zu versetzen und aus ihr heraus anzugeben, wie der Schriftsteller gerade zur Wahl dieser oder jener Konstruktion gekommen ist. Ich führe hier nur die indirekte Rede, die Bedingungs- und Temporalsätze, den Wechsel zwischen Partizipial- und Infinitivkonstruktionen an, um darauf hinzuweisen, wie mannigfaltig solche Übungen werden können. Oft bietet sich die Gelegenheit, durch eine kleine Verschiebung des Gesichtspunktes dem Gedanken eine andere Form zu geben und so dem Schüler recht klar zu machen, wie der sprachliche Ausdruck durch die Absicht des Schreibenden oder Redenden ganz wesentlich bestimmt wird. Gar zu leicht sieht der Gymnasiast die toten Sprachen als ein Konglomerat von Regeln an, die nun einmal befolgt werden müssen. Diese Regeln sind für ihn ein Fatum, dem er sich, ohne viel nachzudenken, zu fügen hat. Aber gerade das Verstehen der gelesenen oder auch sonstwie ausgewählten Beispiele und die Umbildung derselben zwingt zu einem eigentlichen Nachdenken, und es bekommt wohl schon mancher Sekundaner eine Ahnung davon, daſs doch auch die toten Sprachen ein reiches Geistesleben besitzen. Neben der Syntax sind die Formen nicht gleichgültig zu behandeln, vielmehr müssen sie häufig ganz kurz, aber genau bestimmt werden, und man lasse sich nicht mit einer bloſsen Angabe des Tempus abspeisen. Auch verachte man nicht den Gebrauch der Tafel! Denn das geschriebene Wortbild erspart vieles Reden, das bekanntlich den Leib müde macht, und prägt sich besser ein; das Ohr wird entlastet durch das Auge.

Alle diese Übungen können an Beispielen vorgenommen werden, die der Lehrer selbst ohne Hilfe eines Buches bildet; er muſs, das ist nicht zu viel verlangt, solche Sätze für jeden Fall aus dem Ärmel schütteln können. Aber mit Rücksicht auf die Schüler ist es besser, auch nebenher ein Übungsbuch zu verwenden; denn das Übersetzen des vorgesprochenen Satzes wirkt zu vorübergehend und läſst nicht genug zurück. Wir haben hier in Wiesbaden im lateinischen Unterrichte eine belehrende Erfahrung gemacht. So lange wir in den beiden Grammatikstunden

der Oberklassen ohne Übungsbuch arbeiteten, stand die aufgewandte Mühe zu dem Erfolge wirklich in einem zu niederschlagenden Verhältnisse. Jetzt, nachdem wir die mustergültigen Vorlagen von H. J. Müller[1]) im Gebrauch haben, sind die Leistungen merklich besser geworden. Ersparen wir uns also im Griechischen den unnützen Kummer! Am einfachsten gestaltet sich der Übergang, wenn wir das in UII eingeführte Übungsbuch auch in den folgenden Klassen beibehalten. Vor der Hand wird es genügen, vorausgesetzt dafs der Lehrer es sich angelegen sein läfst, nicht selten Variationen des Gedruckten vorzunehmen. Für später empfiehlt es sich, dafs die Herausgeber jener Übungsbücher eine gröfsere Anzahl zusammenhängender Stücke hinzufügen. Es können auch verständig bemessene häusliche Aufgaben gestellt werden, die durchaus nicht eine erdrückende Last sind. Wird in der angedeuteten Weise drei Stunden im Monat intensiv Grammatik getrieben, so mufs in der vierten die schriftliche Übersetzung wie eine reife Frucht vom Baume fallen. Die deutsche Vorlage, die m. E. der Lehrer stets selbst zusammenzustellen hat — die Bücher, aus denen er einfach ein Stück herausnimmt, bringen immer etwas Fremdartiges zwischen ihn und seine Schüler —, mufs aus der Lektüre und den grammatischen Besprechungen herauswachsen, so dafs unüberwindliche Schwierigkeiten nicht darin vorkommen. Wenn jetzt in dem Lehrplane zu den „schriftlichen Übersetzungen" bemerkt wird: „Dabei sind unbekannte Wörter und Ausdrücke den Schülern anzugeben", so ist nicht klar ersichtlich, ob diese Vorschrift für die beiden Arten der Übersetzung gelten soll. Gemäfs der bisher üblichen Prüfungsordnung haben die Abiturienten bekanntlich den griechischen Text mit Hülfe eines Lexikons ins Deutsche zu übertragen. Da diese Arbeitsweise vorher getrieben sein mufs, ist es üblich, die Klassenübersetzungen ebenso anfertigen zu lassen. Folglich beziehe ich die soeben angeführten Worte nicht auf diese Arbeiten. Bei den anderen aber möchte ich sie dadurch überflüssig machen, dafs die Aufgaben sich eng an die copia verborum, die der Schüler hat, und an die Fähigkeit, sie zu modulieren, anschliefsen. Bleiben die Vorlagen in den angegebenen Grenzen, so können wir sehr wohl den Arbeitenden eine stärkende Selbständigkeit anerziehen. Eigennamen gebe man, wenn nötig, an, aber sonst nichts! Wissen die Schüler, dafs sie nicht noch vielerlei fragen dürfen, dann richten sie sich darnach und merken sich die Wörter und ihre Ableitung während der Lektüre. So dienen dann solche Übersetzungen in das Griechische auch in dieser Richtung „der Lektüre auf der Oberstufe" (S. 33). Ich habe sofort, als die Änderung bekannt wurde, in OII eine Arbeit

---

[1]) Chr. Ostermanns Lateinisches Übungsbuch. Neue Ausgabe. V. Teil: OII und I. Verfafst von H J. Müller. Dritte Auflage. Leipzig 1901.

schreiben lassen und konnte mit dem Ergebnis zufrieden sein, obwohl doch die Schüler über ein Vierteljahr diese Art Übungen nicht mehr getrieben hatten. Allerdings sind Accentfehler in reicher Fülle vorgekommen. Aber ihnen ist ja „eine entscheidende Bedeutung“ nicht beizulegen. Ein erfahrener Lehrer hat es so zu sagen im Griffe, ob er eine mit derartigen Fehlern ausgestattete Arbeit noch genügend nennen soll oder nicht, die jüngeren mögen sich merken, dafs sie, selbst wenn in jedem Satze ein Accentfehler zu notieren ist, die Censur darum nicht negativ zu fassen brauchen. Sobald es darüber hinaus geht und namentlich wenn man sieht, dafs nicht Unkenntnis, sondern Nachlässigkeit die Schuld trägt, wird man schärfer urteilen. Eine Eigentümlichkeit wird sich in der OII bald zeigen: es werden nicht selten jonische Formen den Übersetzenden in die Feder kommen. Darüber will ich mich jedesmal innerlich freuen; äufserlich deute ich an, dafs diese Formen dem attischen Dialekte nicht angehören, rechne sie aber nicht als Fehler.

In der Prima sind die mündlichen und schriftlichen Übungen in ähnlicher Weise fortzuführen. In den Plänen (1892 und 1901) ist hier keine besondere Stunde für Grammatik angesetzt; aber das „Bedürfnis“ wird ein so dringendes sein, dafs wir am besten thun, wenn wir die für OII vorgeschriebene Trennung beibehalten. In dieser Stunde sind die Übersetzungen in die fremde Sprache anzufertigen. Die Vorlagen, die sich selbstverständlich wie bisher, nur etwas elastischer, an gelesene Abschnitte anzulehnen haben, vermeiden syntaktische Feinheiten und werden so eingerichtet, dafs ihre Übertragung nicht länger als eine halbe Stunde in Anspruch nimmt. Die Zurückgabe der Arbeit wird kurz abgemacht, aber gründlich und zwar mit Hilfe der Tafel, wobei das Anschreiben der Verbalformen das Wichtigste ist. Die Verbesserung von Seiten des Schülers mufs vollständig fehlerfrei sein. Diese Übersetzungen sind der Zeiger für das, was in erster Linie zu wiederholen ist. Doch ist es erforderlich, dafs solche Repetitionen möglichst anregend vorgenommen werden, nicht mechanisch. Es werden die verwandten Konstruktionen gruppiert, und die Vergleichung der drei vorhin genannten Sprachen wird in ausgedehnterem Mafse vorgenommen. Oft ist es mir bei diesen Übungen vorgekommen, dafs die Schüler erst vom Griechischen her ein deutsches Satzgefüge in seinem Ursprunge erkannten, ja ich selbst habe die Fruchtbarkeit eines Vergleiches nicht selten erst während der Arbeit in der Klasse schätzen gelernt. Hier gebe man gelegentlich den Primanern auch eine Probe von dem, was die Sprachforschung geleistet hat und noch erarbeitet. Aber man vergesse nie, dafs solche Betrachtungen geistige Erholungsausflüge sind, bei denen man sich nicht in der Wissenschaft berauschen und nicht die Heimkehr vergessen darf. Das nüchterne, klare Erfassen der Spracherscheinung mufs stets die Haupt-

sache bleiben. Ferner ist auf dieser Stufe dahin zu wirken, dafs die Schüler selbst aus dem ihnen naheliegenden Lesestoff Beispiele zur Erläuterung bilden, zunächst nur deutsch. Sind diese Beispiele der Übersetzung wert, so helfe man nach, wenn es nötig ist. Wer es versucht hat, weifs, dafs die jungen Leute sich nicht überschlagen, sondern dafs sie wie Blinde ängstlich tasten, um nur das Ziel zu erreichen, die Unbeholfenheit in dieser freien Geistesarbeit ist geradezu auffallend. Dieser Mangel beweist doch wohl, dafs die ewige Paukerei der Regeln mit den Musterbeispielen, die schliefslich gar nicht mehr verstanden werden, den jugendlichen Geist einschnürt. Je mehr Bewegungsfreiheit auf diesem grammatischen Gebiete geübt wird, desto besser ist es. Die Stunde darf nicht schematisch gehalten werden, so dafs die Jungen immer schon voraus wissen, was kommt; wir müssen selbst Freude daran gewinnen, sie zu überraschen. Aus demselben Grunde, den ich bei der Besprechung der Lehraufgabe von UII angeführt habe, ist es geraten, das Übungsbuch auch hier zu gebrauchen; es ist eine kräftige Stütze für das Gedächtnis. In diese Grammatikstunde werden passenderweise auch die Übungen im „Extemporieren" gelegt. Dafs man dazu Zeit behält, habe ich schon seit einigen Jahren erprobt. Bedenklich würde die Beklemmung nur, wenn man jetzt alle schriftlichen Arbeiten in diese eine Stunde hineinzwängen wollte. Aber das haben wir auch hier gar nicht nötig. Wir sind durchaus berechtigt, die Übersetzungen aus dem Griechischen, die so gewählt sein können, dafs sie geradezu den Fortschritt der Lektüre fördern, in die Lektürestunden zu verlegen. Bestimmen wir aber nur die eine schriftliche Übung für diese Stunde — also alle Monat ½ Stunde —, so ist zwar die übrige Zeit eifrig auszunutzen, wenn wir die beschriebene Arbeit darin vornehmen wollen, aber sie wird ausreichen.

Auch die fünf Lektürestunden werden nicht an Stoffmangel leiden. Homers Ilias ist in beiden Jahren zu lesen, und zwar nach einem Kanon, der dieselben Abteilungen enthält wie bei der Odyssee. Ich bin auch hier für möglichst elastische Handhabung dieser Vorschrift, denn ich könnte es nur bedauern, wenn durch tyrannisches Gebot dem eifrig suchenden Fachlehrer so und so viele tote Glieder zum Überspringen auf den Weg gelegt würden. Zum Iliaskanon schlage ich vor: a) regelmäfsig zu lesen: I. II 1—483. III. IV. VI. VII. XI. XIII. XVI. XVII. XIX. XXI. XXII. XXIV 349ff. b) nicht zu lesen: XIV. XXIII. c) freizustellen: V. VIII. IX. X. XII. XV. XVIII. XX.

Von den aufserdem genannten Schriftstellern sind Sophokles und Demosthenes m. E. der OI vorzubehalten, Platon und Thukydides können sowohl im ersten wie im zweiten Jahre gelesen werden. Hinzugefügt ist in dem neuen Plane „auch geeignete Proben aus der griechischen Lyrik", und es fragt sich, wo die

lyrischen Gedichte unterzubringen und in welcher Weise sie zu lesen sind. Lasse ich ihre Entstehungszeit für die erste Frage den Ausschlag geben, so setze ich ihre Behandlung zwischen Ilias- und Sophokleslektüre, also an den Anfang des zweiten Primajahres. Doch spricht manches dagegen, dafs wir diese Lieder so eins nach dem anderen durchnehmen, die Saiten der Lyra könnten sich da leicht verstimmen. Mehr will es mir zusagen, bei der Erläuterung Sophokleischer Chorlieder zu zeigen, wie manche Gedanken, z. B. die Macht der Liebe oder die Vergänglichkeit menschlichen Glücks und die Hinfälligkeit der Sterblichen überhaupt von jenen Sängern zum Ausdrucke gebracht sind [1]). Liegt die griechische und die lateinische Dichterlektüre in derselben Hand, wie das gewifs häufig der Fall ist, so erinnert Horaz ja fast in jeder Ode an seine griechischen Vorbilder, und es ist selbstverständlich, dafs der Primaner mit den Originalen bekannt gemacht wird. So können sich die beiden Lektüren vortrefflich ergänzen. Die meisten Fachgenossen werden zu Geibels klassischem Liederbuche gegriffen haben, um den Primanern wenigstens eine Ahnung von griechischer Lyrik zu verschaffen. Aber mit dem Vorlesen einer Übersetzung oder Nachdichtung ist es jetzt nicht mehr gethan, der Eindruck kann hierbei ja immer nur ein schnell vorüberrauschender sein. Andererseits wird ein längeres Sichhineinlesen in diese Poesie nicht verlangt. Sind wir also genötigt, dem Schüler griechische Texte in die Hand zu geben, so brauchen wir doch nicht eine reichhaltige Anthologie einzuführen. Ich möchte deshalb den Wunsch aussprechen, dafs eine hinreichende Anzahl geeigneter Proben in einem Anhange [2]) zu dem in Aussicht genommenen Lesebuch Aufnahme finde. Ist dies den Herausgebern nicht genehm, so empfiehlt es sich, solche Proben in einem kleinen Heftchen zusammenzustellen, das der Primaner ebenso in der griechischen Stunde wie bei der Horazlektüre bequem zur Hand haben kann.

Inbetreff der Behandlung des Lesestoffes ist das, was früher für die Durchnahme Sophokleischer Stücke vorgesehen war, an den Anfang der methodischen Bemerkungen gesetzt. Bei aller Lektüre ist danach „der Gedankengehalt und die Kunstform des behandelten Werkes in seinen Teilen und seinem gesamten Umfange ins Auge zu fassen“. Diesen vernünftigen Grundsatz hat gewifs jeder denkende Lehrer bereits befolgt, die Hauptsache erscheint mir, dafs in der Einzelerklärung das rechte Mafs gehalten und in der Gesamtbetrachtung eine verständliche Weise gefunden wird. Man

[1]) Sophokles Antigone 781 ff. vgl. Sappho Fr. 1. 2. 90 (Bergk, Anthologia lyrica S. 361, 362, 372). Ödipus Tyrannos 1186 ff. Ödipus Kol. 1211 ff. vgl. Simonides Fr. 1; Solon Fr. 14; Simonides Fr. 5 u. 85; Bacchylides Fr. 3 u. 36. Aufserdem vgl. Heracleslied (v. Wilamowitz, Bakchylides S. 31) und Baumstark, Der Pessimismus in der griechischen Lyrik.

[2]) Vgl. Verhandlungen über Fragen des höheren Unterrichtes S. 212.

lasse keine Verschleppung eintreten, aber man jage auch nicht wild darauf los, um so und so viel Verse oder Kapitel einzufangen, sondern fühle den Lesenden durch geeignete Fragen den Puls und gebe ihnen Zeit zur Besinnung. Die Auswahl der Platonischen Dialoge, die zunächst in U I gelesen werden können, richtet sich in erster Linie nach dem ethischen Inhalte derselben. Da in den früheren Plänen gesagt war „im Hinblick auf den pädagogisch bedeutsamen ethischen Gehalt“, so gehen wir wohl nicht fehl in der Annahme, dafs solche Dialoge durchzunehmen sind, die des Jünglings Seele am tiefsten zu ergreifen vermögen. Aufser der Apologie und den kleineren Dialogen (Kriton, Euthyphron, Laches) wird der Phaedon in erster Linie zu beachten sein. Wenn jetzt in den methodischen Bemerkungen noch verlangt wird, dafs „auch auf die philosophische Entwickelung überhaupt sorgsam Rücksicht genommen“ werde, so sehe ich darin eine Mahnung, die philosophischen Grundbegriffe in einer dem Primanerverständnis angepafsten Art zu besprechen und auf die Bedeutung Platons im Verhältnis zu seinen Vorläufern und als nie versiegende Quelle der Philosophie aller Zeiten hinzuweisen. Findet man Zeit, daneben noch Euripides zu lesen, so wähle man etwa zwischen Herakles, Der Mütter Bittgang (*ἱκέτιδες*), Iphigenie auf Tauris und Medea! Jedenfalls empfiehlt es sich, nunmehr schon in U I die Thukydideslektüre zu beginnen. Beachtenswert für diesen Teil des Unterrichtes ist es, dafs früher „schwierigere Reden“ auszuschliefsen waren, während jetzt für manche Reden an die Hand gegeben wird, „zur Bewältigung der Schwierigkeiten“ dem Schüler ausgiebige Hilfe zu bieten. Ich erkenne in dieser Umformung einen Wink, doch nicht zu häufig oder gar immer die Reden zu überspringen; denn es ist gewifs eine grausame Verstümmelung, wenn man gerade diese charakteristischen Teile der Werkes glatt übergeht. Die eben angeführte Bemerkung ist auch auf die Chorlieder der Tragiker zu beziehen. Diese Lieder sollen also auch gelesen werden, was jetzt nicht überall geschieht. Nach meiner Erfahrung werden die Chöre von den Primanern nicht nur mit Interesse aufgefafst, sondern auch gern auswendig gelernt und vorgetragen (einzeln, im Chor und in Halbchören). Dafs vom „Auswendiglernen“ in dem neuen Plane für I überhaupt nichts gesagt wird, ist wohl nur ein Versehen, zumal es noch für O II verlangt wird. Aus Homer und Sophokles ist hierfür eine Auswahl zu treffen, für Homer ist die Aufstellung eines Kanons wünschenswert, damit der Lehrer, der den Unterricht übernimmt, genau erfährt, was er zu wiederholen hat. Die schwierigste Lektüre bleibt für unsere Primaner Demosthenes. Wenn jetzt auch weiter kein Fingerzeig für die Auswahl gegeben ist, so versteht es sich doch von selbst, dafs hier nur die politischen Reden in Betracht kommen. Mehr als zwei — etwa eine Olynthische und die 3. Philippische oder *περὶ τῆς εἰρήνης* — wird man kaum

bewältigen können; denn ich glaube, dafs wir mit der Demosthenes-lektüre überhaupt an der Grenze der Leistungsfähigkeit unserer Primaner angelangt sind. Man verschiebe jedoch diese Lektüre nicht auf das letzte Vierteljahr, treibe sie vielmehr in einer Zeit, in der die jungen Leute noch ruhiger sind, und kehre dann zu Thukydides zurück!

Auch in der Prima bleibt ja natürlich alle unsere Lektüre mehr oder weniger Stückwerk. Deshalb raten die neuen Pläne, wie schon erwähnt, „behufs Ergänzung gute Übersetzungen heranzuziehen". Entbehren können wir sie auch auf dieser Stufe am ehesten bei Homer. Denn wenn wir hier die Privatlektüre, die in dem neuen Plane nicht erwähnt ist, zu Hilfe nehmen, so können wir die Schüler hinreichend mit der Ilias vertraut machen. Wird nur eine Sophokleische Tragödie vollständig gelesen, so gebe man aus anderen Stücken Proben mit Hilfe einer guten Übersetzung! Sind wir nicht in der Lage, einen Platonischen Dialog ganz zu lesen, so wird uns die Schleiermachersche Übersetzung helfen, die Lücke auszufüllen. Auch wird es nicht gegen den Sinn der Lehrpläne sein — es sind in ihnen (S. 34) allerdings nur gröfsere Dichtwerke ins Auge gefafst —, wenn wir einige Reden des Thukydides, die wir übergehen müssen, den Schülern durch Vorlesen einer Übersetzung mitteilen. Aber man sei sparsam mit solchem Vorlesen, damit der Schüler sich nicht den Gedanken in den Kopf setzt, es ginge so viel besser! Übrigens dienen Übersetzungen nicht nur der Ergänzung, sondern sie können auch den Geschmack der Zuhörer bilden und den Nachahmungstrieb kräftigen.

Auch in der Prima ist die Einführung eines Lesebuches gestattet. Der Inhalt derselben, wie er von U. v. Wilamowitz skizziert ist (vgl. Verhandl., Anhang 2), verspricht interessant und anregend für die Fachgenossen zu werden, gegen seine Einführung jedoch wird mancher Bedenken haben. So hat sich schon Muff[1]) kürzlich dahin geäufsert, dafs wir auf wissenschaftlichem und besonders auf dem technischen Gebiete den Alten weit überlegen seien und deshalb nicht nötig hätten, bei ihnen in die Schule zu gehen. P. Cauer[2]) ist diesem Lesebuch freundlich gesonnen, meint aber, dafs der Gedanke, neben der ästhetischen Auffassung auch den Zusammenhang zwischen der antiken Welt und der modernen Kultur nachzuweisen, der philologischen Lehrerwelt nicht so völlig neu sei. Darin hat Cauer recht, allerdings auch mit seiner Bemerkung, dafs dieses Bestreben „noch jung und noch nicht allgemein anerkannt" sei. Durch das erwähnte Lesebuch wird diese Richtung einen äufseren Rückhalt gewinnen. Gerade

---

[1]) Muff, Humanistische und realistische Bildung S. 85.
[2]) Cauer, Der Sinn der neuesten Schulreform. Preufsische Jahrbücher 1901, Juli-Heft.

in der Prima drängt es sich einem auf Schritt und Tritt auf, nicht nur Vergleiche zwischen den antiken und den modernen Verhältnissen zu ziehen, sondern auch ganze Entwickelungsreihen darzulegen. Wie aufmerksam die Schüler solchen Vorträgen, in denen der Lehrer ihnen Brücken aus der alten in die neue Zeit baut, folgen, weiſs jeder, der solche Versuche gemacht hat; aber ebenso gewiſs hat er sich davon überzeugen können, daſs das Gehörte nicht tief eindringt. Da kann das Lesebuch helfen. Was der Lehrer bei mannigfaltiger Veranlassung in einzelnen Exkursen gegeben, was er bei passender Gelegenheit zusammenfaſst, wie der Künstler aus bunten Steinchen ein Mosaik zusammensetzt, das kann er dann durch geeignete Proben aus jenem Buche veranschaulichen und so dem Gedächtnis einen Halt verschaffen. Zu diesem Zwecke wird, denke ich, von dem Lesebuche auch in der I mit Nutzen ein maſsvoller Gebrauch gemacht werden können. Voraussetzung bleibt allerdings, daſs das Hauptziel des Unterrichts nicht aus den Augen verschwindet. Denn das erste Wort müssen auch künftig die Autoren des V. und IV. Jahrhunderts behalten. Hier und besonders in der Perikleischen Zeit müssen die jungen Leute Bescheid wissen, von da aus sehen sie die homerische Kultur als *πρόδομος* des ganzen Gebäudes an, und es wird ihnen auch möglich sein, von diesem festen Standpunkte aus sich über die Zeit des Hellenismus hinaus bis in die christliche Periode zu orientieren. Wie man bei einem Hause, dessen oberstes Stockwerk man dem Zeitgeschmacke entsprechend einrichten will, nicht das Fundament zu ändern braucht, so ist es auch nicht nötig, daſs wir im griechischen Unterrichte der I die alten Grundsätze verlassen. Damit passen wir uns auch am besten der jugendlichen Fassungskraft an, die von Fernerstehenden nicht selten bedeutend überschätzt wird, und wir ersparen dem Schüler das peinliche Gefühl, das sich in den Worten ausdrücken läſst: Überall zu Gaste, aber nirgends zu Hause.

Ganz kurz erwähne ich zum Schlusse noch, daſs der Satz über die Verwendung von Anschauungsmitteln (S. 31) bemerkenswert umgestaltet worden ist. Während früher eine „zweckmäſsige Verwertung von Anschauungsmitteln n i c h t g e n u g empfohlen werden“ konnte, wird jetzt die Verwertung von „k ü n s t l e r i s c h w e r t v o l l e n Anschauungsmitteln“ nur „e m p f o h l e n“. Darin liegt die Mahnung, die vielen Bilder, die an den Wänden der Klassenzimmer aufgehängt sind, einer scharfen Musterung zu unterwerfen und alles Veraltete oder zu Phantasievolle in die Rumpelkammer zu verbannen. Das einfache, etwas kühl klingende „wird empfohlen“ erhält seine Beleuchtung durch den Zusatz: „Die Betrachtung und Besprechung der Anschauungsmittel soll aber nicht Selbstzweck werden“. Täusche ich mich nicht, so bedeuten diese Worte dasselbe, was ich vor einer Reihe von

Jahren [1]) ausführlich dargelegt habe, nämlich dafs die Anschauungsmittel dazu dienen sollen, den Schülern die Augen zu öffnen, sie sehen zu lehren, und dafs alle Nachbildungen nur in einem bestimmten Zusammenhange mit den Klassenpensen zu zeigen und zu erläutern sind. Jedes Bild mufs so zu sagen geschichtlich eingerahmt sein, aber auch die Wahl des Rahmens erfordert Geschmack und Verständnis. Diese Behandlung der Anschauungsmittel noch eingehender zu besprechen und durch Beispiele zu erläutern, versage ich mir für jetzt. Jedenfalls wird die neue Formulierung auf diesem Gebiete ebenso wie an vielen anderen Punkten zu praktischen Versuchen und zur öffentlichen Aussprache lebhaft anregen. Auffassung und Ausführung wird bei dem freien Spielraume, den die neuen Pläne gewähren, nicht überall dieselbe sein; alle Fachgenossen aber werden, wenn sie sich auch sagen müssen, dafs an die Kraft des Lehrenden erhöhte Anforderungen gestellt sind, doch einmütig anerkennen, dafs der neue Plan im Griechischen es ermöglicht, die Schäden, die der bisherige im Gefolge gehabt hat, auszubessern und die gestellte Aufgabe mit neuer Freudigkeit zu lösen.

[1]) Gymnasium 1884.

Wiesbaden. F. Lohr.

Ein Kanon für die Lektüre der Ilias.

So wünschenswert an sich eine möglichst genaue und umfangreiche Kenntnis der Ilias ist, so sehr sind wir gleichwohl durch die Beschränktheit der Zeit gezwungen, uns ein bestimmtes Mafs bei der Klassenlektüre aufzuerlegen und nur diejenigen Abschnitte zu lesen, die uns das Schönste aus der unvergänglich schönen Dichtung bieten, den Gedankenzusammenhang des ganzen Kunstwerks vermitteln und den kunstvollen Aufbau veranschaulichen. Wenn auch schon bisher jeder Lehrer, dem die Homer-Lektüre anvertraut war, eine Auswahl treffen mufste, weil man unmöglich das Ganze bewältigen konnte, so ist mit dankenswerter Freude zu begrüfsen, dafs es nunmehr in den neu erschienenen Lehrplänen S. 34 ausdrücklich als empfehlenswert bezeichnet wird, dafs nach einem bestimmten Kanon bei der Lektüre des Homer zu verfahren ist. Der Kanon soll diejenigen Abschnitte bezeichnen, die regelmäfsig zu lesen, die nicht zu zu lesen und die der Auswahl frei zu stellen sind. Um dieser Forderung nachzukommen, wird es Aufgabe der einzelnen Lehrer-Kollegien sein, eine nach solchen Gesichtspunkten getroffene Auswahl aufzustellen. Im Folgenden biete ich einen Kanon dar, wie ich ihn mir, gestützt auf frühere Vorarbeiten, zu diesem Zwecke entworfen habe. Weit entfernt, mich der Hoffnung hinzugeben, dafs er überall in dieser Gestaltung ohne weiteres gebilligt werden wird, glaube ich gleichwohl annehmen zu können, dafs er immerhin als Grundlage für weitere Beratung gute Dienste leisten wird.

Da bei der Einteilung der Ilias in drei Kategorieen nach den genannten Gesichtspunkten subjektives Ermessen und ästhetisches Empfinden den wesentlichsten Ausschlag geben, so ist es nur zu natürlich, dafs ich hier und da Widerspruch begegnen werde. In der Hauptsache aber hoffe ich den Standpunkt gefunden zu haben, den wir bei der Lektüre mit unsern Primanern einnehmen müssen. An vielen Stellen habe ich mich dem feinsinnigen Kenner und geistvollen Interpreten der Ilias Prof. Dr. Kammer (Ein ästhetischer Kommentar zu Homers Ilias. 2. Aufl. 1901) anschliefsen können. So vortrefflich aber auch die Sichtung des Stoffes und die Ausscheidung der eingeschobenen Stellen und späteren Nachdichtungen K. gelungen ist, um „das Lied vom Zorn des Achilleus, eine Episode im Kampfe vor Troja“ uns zur klaren, ästhetisch schönen Anschauung zu bringen, so bin ich doch öfters von seinem Standpunkt abgewichen, um dem Interesse der Schule gerecht zu werden. So hat K. z. B. das

dritte Buch völlig ausgeschieden, während der Primaner die Kenntnis desselben nicht wird entbehren können, schon wegen der litterarischen Beziehungen zu Lessings Laokoon.

Was den Umfang der von mir als notwendig bezeichneten Lektüre anbetrifft, so enthält die erste Hälfte im ganzen 3368 Verse, die zweite 2908 Verse. Es dürfte schwer halten, mit den Unter-Primanern die ersten 12 Bücher zu bewältigen, zumal da aus der wahlfreien Lektüre das eine oder das andere Stück berücksichtigt werden wird. Man wird sich daher im allgemeinen im ersten Jahre der Prima wohl mit den ersten 9 Büchern begnügen müssen, um das Weitere dem zweiten Jahre zu überlassen.

Kanon für die Lektüre der Ilias.

	regelmäfsig zu lesen	kann	nicht
I. Buch. λοιμός, μῆνις.			
Apollo sendet die Pest, weil Agamemnon dem Priester Chryses trotz seiner Bitte und des Lösegeldes die Tochter nicht freigiebt. Der Seher Kalchas offenbart den Achäern auf Geheifs des Achilleus, warum der Gott zürnt. Streit zwischen Agamemnon und Achilleus. Agamemnon giebt die Chryseïs heraus, nimmt aber dem Achilleus die Briseïs. Achilleus fleht zu seiner Mutter Thetis.	I 1—427		
Odysseus führt die Chryseïs zu Schiffe zu dem Vater zurück nebst einer Sühn-Hekatombe.		I 428—487	
Thetis bittet Zeus, den Achilleus durch Begünstigung der Troer zu rächen. Heras Eifersucht. Streit zwischen Zeus und Hera. Hephästus stellt den Frieden im Olymp wieder her.	I 488—611		
II. Buch. ὄνειρος. Βοιωτία ἢ κατάλογος τῶν νεῶν.			
Zeus täuscht Agamemnon durch einen Traum.	II 1—52		
Agamemnon beruft die βουλή der Könige.		II 53—86	
Versammlung des ganzen Volkes, ἀγορή. Agamemnon versucht das Heer durch verstellte Aufforderung zur Heimkehr. Unerwartete Wirkung. Heras Eingreifen ver-	II 87—483		

	regelm.	kann	nicht
mittelst Athene. Odysseus, durch seine Beschützerin angeregt, hemmt die allgemeine Flucht. Die Thersites-Scene. Umstimmung des Heeres durch Odysseus, Nestor, Agamemnon. Vorbereitung zum Kampfe. Opfer. Das Heer rückt aus.			
Aufzählung der Streitkräfte. Der sogenannte Schiffskatalog			II 484 —785
Iris meldet dem Priamus das Anrücken des feindlichen Heeres. Die Troer treffen Gegenrüstung.	II 786 —815		
Aufzählung der Streitkräfte der Troer.			II 816 —877
III. Buch. *ὅρκοι. τειχοσκοπία. Ἀλεξάνδρου καὶ Μενελάου μονομαχία.*			
Paris begegnet auf dem Schlachtfelde dem Menelaus.	III 1 —37		
Paris, wegen seiner Feigheit beschämt, erbietet sich zum Zweikampf mit Menelaus. Annahme desselben und Vorbereitung.		III 38 —138	
Helena erscheint am Skäischen Thore vor Priamus und den Greisen. Eindruck ihrer Schönheit.	III 139—160		
Helena zeigt dem Priamus die Fürsten der Achäer: Agamemnon, Odysseus, Ajax.		III 160—244	
Der Vertrag wird durch ein Opfer bekräftigt, an welchem die Vornehmsten der Achäer und Troer teilnehmen.		III 245—313	
Zweikampf zwischen Paris und Menelaus. Aphrodite rettet den Paris.	III 314—384		
Aphrodite führt Helena zu Paris. Agamemnon fordert den Kampfpreis von den Troern.			III 385—461
IV. Buch. *ὁρκίων σύγχυσις. Ἀγαμέμνονος ἐπιπώλησις.*			
Götterversammlung. Zeus will, dafs Menelaus die Helena heimführe und Ilios nicht zerstört werde. Hera und Athene sind dagegen.			IV 1—92
Athene verführt den Pandarus, einen Pfeil auf Menelaus zu schiefsen.	IV 93 —147		
Zwiesprache zwischen Agamemnon und Menelaus.			IV 148 —189

	regelm.	kann	nicht
Machaon behandelt die Wunde des Menelaus.	IV 190 —219		
Agamemnon mustert das Heer der Achäer. Ansprache an Idomeneus, die beiden Ajax, Nestor, Menestheus, Odysseus, Diomedes.			IV 220 —421
Die beiden Heere rücken zum Kampfe aus.	IV 422 —456		
Einzelkämpfe (interessant für die Art und Weise, wie im homerischen Zeitalter Schlachten geführt werden).		IV 457 —544	
V. Buch. Διομήδους ἀριστεία.			
Einzelkämpfe zwischen Troern und Achäern.			V 1—84
Diomedes wird von Pandarus verwundet; um so zorniger kämpft er.	V 85 —143		
Er erlegt mehrere Troer.			V 144 —165
Äneas und Pandarus vereinigen sich, um gegen Diomedes zu kämpfen.		V 166 —240	
Diomedes tötet den Pandarus, verwundet den Äneas, dann die Aphrodite.	V 241 —380		
Dione, die Mutter der Aphrodite, tröstet ihr Kind.			V 380 —417
Hera und Athene gehen Zeus mit Stichelreden an.			V 417 —430
Apollo trägt, von Diomedes verfolgt, den Äneas in seinen Tempel auf Pergamos, von wo er bald geheilt auf das Schlachtfeld zurückkehrt.		V 431 —454	
Auf Apollos Ermahnung reizt Ares die Troer zum Kampfe.			V 455 —470
Sarpedon ermuntert den Hektor.			V 471 —511
Kampf zwischen Troern und Achäern in mannigfachen Einzelkämpfen.			V 512 —732
Hera und Athene fahren vom Olymp, um den Achäern gegen Ares zu helfen.	V 733 —752		
Hera und Athene betreten das Schlachtfeld.			V 753 —777
Sie helfen den Achäern. Athene ermuntert den Diomedes zum Kampfe gegen Ares, indem sie selber an Stelle des Wagenlenkers Sthenelos dem Diomedes zur Seite tritt und den Streitwagen lenkt. Diomedes verwundet den Ares.	V 778 —863		

	regelm.	kann	nicht
Ares kehrt zum Olymp zurück und beklagt sich bei Zeus. Der Götterarzt *Παιήων* heilt ihn.			V 864 —909
VI. Buch. *Ἕκτορος καὶ Ἀνδρομάχης ὁμιλία.* Die Achäer sind im Vorteil. Eine Reihe Einzelkämpfe.			VI 1—72
Helenos, des Priamus Sohn, der kundigste Vogeldeuter der Troer, ermuntert die Seinen zu tapferer Gegenwehr. Dem Hektor rät er, auf die Burg zu gehen und die Mutter zu bewegen, die Göttin Athene mit Gebet und Gelübde anzuflehen. Hektor thut es.	VI 73 —118		
Glaukos und Diomedes begegnen sich im Kampfe, erkennen sich als Gastfreunde aus der Väterzeit her und tauschen ihre Rüstungen aus, Glaukos seine goldene gegen die eherne des Diomedes.		VI 119 —236	
Hektor bittet seine Mutter, der Athene ein Opfer zu bringen.	VI 237 —285		
Hekabe führt es aus.		VI 286 —310	
Hektor begiebt sich zu Paris. Er macht ihm Vorwürfe und ermuntert ihn zum Kampfe. Hektor im Gespräch mit Helena.		VI 311 —368	
Hektor begiebt sich in seine Wohnung. Andromache ist nicht daheim, sondern schaut vom Turme dem Kampfe zu. Er begiebt sich dorthin. Andromache eilt ihm entgegen. Eine Dienerin trägt das unmündige Knäblein Astyanax. Hektor und Andromache. Rührender Abschied am Skäischen Thore.	VI 369 —502		
Paris begiebt sich wieder auf das Schlachtfeld.		VI 503 —529	
VII. Buch. *Ἕκτορος καὶ Αἴαντος μονομαχία. Νεκρῶν ἀναίρεσις.* Athene und Apollo heifsen, um die Schlacht zu enden, durch den Mund des Sehers Helenos den Hektor, den tapfersten der Achäer zum Zweikampfe herauszufordern.		VII 1—53	
Hektor fordert zum Zweikampf auf.	VII 54 —93		
Beratung der Achäer.		VII 94 —160	

	regelm.	kann	nicht
Unter neun Fürsten trifft das Los den Ajax.	VII 161—204		
Zweikampf zwischen Hektor und Ajax.	VII 205—312		
Die Nacht trennt die Kämpfer. Nestor in Agamemnons Zelt rät Stillstand, um die Toten zu verbrennen, und Verschanzung des Lagers. Antenor in Ilios rät, die Helena zurückzugeben. Paris ist dagegen.		VII 313—380	
Am Morgen läfst Priamus durch Idäus die Achäer um Waffenstillstand bitten zur Bestattung der Toten. Die Achäer willigen ein.		VII 381—420	
Auch die Achäer bestatten ihre Toten und legen eine Verschanzung des Schiffslagers an.		VII 421—442	
Poseidon äufsert zu Zeus seinen Unwillen über die Verschanzung der Achäer. In der Nacht kommen unglückverheifsende Zeichen von Zeus.			VII 443—482
VIII. Buch. κόλος μάχη.	VIII		
Zeus verbietet den Göttern die Teilnahme am Kampfe und geht zum Ida. Um Mittag erhebt er die Schicksalswage, und es sinkt der Achäer Verhängnis.	1—77		
In dem Kampfe zwischen Troern und Achäern kommt Nestor in Gefahr; er wird von Diomedes gerettet. Diomedes und Nestor, auf einem Gefährt, begegnen dem Hektor. Der Donnerer Zeus schreckt sie zur Flucht.		VIII 78—171	
Hera versucht den Poseidon zu bewegen, dem siegreich vordringenden Hektor Einhalt zu thun; doch er versagt seine Hilfe. Sie ermuntert Agamemnon zu tapferer Gegenwehr. Der Kampf entbrennt von neuem. Die Achäer werden bis zum Graben zurückgedrängt.			VIII 172—349
Hera und Athene begeben sich trotz des Verbotes des Zeus auf das Schlachtfeld, um den Achäern zu helfen. Zeus verbietet es ihnen durch Iris.		VIII 350—437	
Zeus geht vom Ida zum Olymp zurück, macht Hera und Athene Vorwürfe wegen ihres Versuches, den Achäern Hilfe			VIII 438—484

	regelm.	kann	nicht
zu bringen, und verkündet noch gröſsere Niederlage.			
Wegen der einbrechenden Nacht wird der Kampf abgebrochen. Die Troer lagern zum ersten Male zum Zeichen des erfochtenen Sieges im Freien auf dem *θρωσμός πεδίοιο*, an der Furt des Skamander.	VIII 485—565		
IX. Buch. *πρεσβεία πρὸς Ἀχιλλέα. λιταί.* Verzagtheit im Lager der Achäer. Agamemnon schlägt vor heimzukehren. Diomedes und Nestor sind dagegen. Nestor schlägt vor, den Achill zu versöhnen. Phönix, Ajax und Odysseus gehen in der Nacht als Gesandte zu Achill. Dieser empfängt sie gastfreundlich; aber er weist ihre Bitte zurück.	IX 1—526 und 600—657		
Aus der Rede des Phönix kann ausgeschieden werden die Erzählung von der Unversöhnlichkeit des Meleagros.		IX 527—599	
Achill und Patroklus gehen zur Ruhe.			IX 658—668
X. Buch. *Δολώνεια.* Der schlaflose Agamemnon und Menelaus wecken die Fürsten. Sie sehen nach der Wache und besprechen sich am Graben.			X 1—253
Diomedes und Odysseus gehen in der dritten Nachtwache auf Kundschaft aus ins feindliche Lager. Sie begegnen dem Dolon, der in gleicher Absicht aus dem troischen Lager kommt. Sie fragen ihn aus und töten ihn.	X 254—464		
Dann schleichen sie ins troische Lager, töten den neu angekommenen Rhesos nebst 12 Thrakern und entführen seine herrlichen Rosse.		X 465—542	
Ihre Rückkehr ins Lager.			X 543—580
XI. Buch. *Ἀγαμέμνονος ἀριστεία.* Am Morgen sendet Zeus die Eris ins Lager der Achäer, welche ihnen Zuversicht und neue Kampfeslust einflöſst. Agamemnon verrichtet Wunder der Tapferkeit.		XI 1—98	
Er erlegt viele Troer.			XI 99—162

	regelm.	kann	nicht
Zeus sendet vom Ida dem Hektor den Befehl, den Kampf zu meiden, bis Agamemnon verwundet sei.		XI 163—217	
Der Kampf tobt fort, auf beiden Seiten fallen viele.			XI 218—247
Agamemnon wird verwundet und zieht sich vom Kampfe zurück.	XI 248—283		
Darauf dringt Hektor vor.	XI 284—298		
Odysseus und Diomedes stellen sich den Troern entgegen.			XI 299—342
Sie begegnen dem Hektor im Kampfgewühl. Diomedes bringt ihn durch einen Lanzenwurf zum Zurückweichen, doch wird er selber von Paris durch einen Pfeilschufs verwundet und mufs den Kampfplatz verlassen.	XI 343—400		
Odysseus wird von den Troern hart bedrängt.	XI 401—425		
Er wehrt sich aber mannhaft und tötet viele Troer.			XI 426—458
Dem bedrängten Odysseus kommen Ajax und Menelaus zu Hilfe.	XI 459—488		
Auch Machaon wird von Paris verwundet.		XI 489—520	
Dem Ansturm des Hektor hält Ajax stand.	XI 521—574		
Eurypylus, der dem Ajax zu Hilfe kommt, wird von Paris verwundet.	XI 575—596		
Zu Nestor, der den verwundeten Machaon aus der Schlacht führt, sendet Achilleus den Patroklus, um zu fragen, wer der Verwundete sei. Aus Nestors Rede ist auszuscheiden der Abschnitt, in welchem er die Thaten seiner Jugend schildert.	XI 597—668		XI 669—760

	regelm.	kann	nicht
Patroklus, durch Nestors Rede gerührt, begegnet dem Eurypylus, begleitet ihn voll Mitleid ins Zelt und verbindet ihn.	XI 761—847		
XII. Buch. *τειχομαχία.* Die Achäer sind hinter Graben und Mauer zurückgewichen. Die Troer, welche mit ihren Wagen nicht über den Graben kommen, steigen ab und rücken zu Fuſs an, in fünf Abteilungen. Nur Asios fährt mit dem Wagen auf das linke Thor zu.			XII 1—194
Ein unglückverheiſsender Vogel erscheint den Troern, ein Adler mit einer Schlange in den Klauen, welche jenem in die Brust am Halse sticht.		XII 195—250	
Zeus sendet den Achäern einen stäubenden Wind entgegen. Sarpedon und Glaukos stürmen heftig gegen die Mauer.			XII 251—429
Hektor sprengt endlich ein Thor mit einem Steinwurf. Die Troer dringen zugleich über die Mauer und durch das Thor ein.	XII 430—471		
XIII. Buch. *μάχη ἐπὶ ταῖς ναυσίν.* Kampf bei den Schiffen. Während Zeus, der die Troer fortwährend begünstigt, einmal fortblickt, benutzt Poseidon diese Unachtsamkeit, kommt den Achäern zu Hilfe und ermuntert sie, in der Gestalt des Kalchas, zu tapferer Gegenwehr. In der Mitte kämpfen die beiden Ajax gegen Hektor, auf dem linken Flügel Idomeneus und Meriones gegen Äneas und Paris. Viele Einzelkämpfe. Endlich ruft Hektor die Helden vom linken Flügel zur Mitte. Erfolgloser Kampf.			XIII 1—835
XIV. Buch. *Διὸς ἀπάτη.* Nestor, der den verwundeten Machaon bewirtet, eilt auf das Getöse des Kampfes hinaus und späht. Ihm begegnen Agamemnon, Diomedes und Odysseus, die sich, matt von Wunden, aus dem Kampfe zurückgezogen haben. Sie kommen, um wenigstens dem Kampfe zuzuschauen. Agamemnon denkt in seiner Verzagtheit an Rückzug.			XIV 1—152

	regelm.	kann	nicht
Odysseus tadelt ihn. Auf Diomedes' Vorschlag gehen sie, die Achäer zu ermuntern. Poseidon, in Gestalt eines alten Kriegers, tröstet den Agamemnon.			
Hera, mit Aphrodites Gürtel geschmückt, schläfert mit Hilfe des Schlafgottes den Zeus auf dem Ida ein, damit Poseidon noch kräftiger den Achäern helfen könne.			XIV 153—401
Hektor, von Ajax mit einem Steine schwer getroffen, wird ohnmächtig aus der Schlacht getragen.			XIV 402—439
Die Troer fliehen. Es zeichnet sich aus Ajax, des Oileus Sohn.			XIV 440—522
XV. Buch. *παλίωξις παρὰ τῶν νεῶν.* Als Zeus erwacht, bedroht er zürnend Hera und gebietet, ihm Iris und Apollo vom Olymp zu rufen, jene, damit sie den Poseidon aus der Schlacht gehen heifse, diesen, damit er den Hektor herstelle und die Achäer scheuche, bis Achilleus den Patroklus zu Hilfe senden werde. Dies geschieht. Hektor und Apollo schrecken die Achäer ins Lager zurück.			XV 1—389
Den Kampfeslärm hört Patroklus, der noch immer im Zelt des Eurypylus weilt, und er eilt, um den Achilleus zu erweichen.	XV 390—404		
Kampf bei den Schiffen. Viele Einzelkämpfe.			XV 405—591
Die Achäer ziehen sich von den vorderen Schiffen zurück. Die Troer drängen ihnen nach.	XV 592—673		
Ajax, der Telamonier, leistet mannhaft Widerstand, indem er von den Schiffen herab mit einer langen Schiffslanze ihrem Angriff wehrt und das Schiff des Protesilaos verteidigt, welches Hektor anzünden will.	XV 674—746		
XVI. Buch. *Πατρόκλεια.* Als Ajax nicht mehr stand halten kann und aus dem Schiff des Protesilaos die helle Flamme aufschlägt, da erlaubt Achilleus dem Patroklus, in seiner Rüstung zur Verteidigung der Schiffe auszuziehen, doch	XVI 1—173		

	regelm.	kann	nicht
mit der Weisung, die Troer nur zurückzudrängen, nicht aber bis zur Mauer der Stadt sie zu verfolgen oder gar Hektor selber anzugreifen. Die Myrmidonen unter Führung des Patroklus ziehen zum Kampfe aus.			
Aufzählung der einzelnen Führer der Myrmidonen.			XVI 174—198
Achilleus ermuntert seine Myrmidonen zum Kampfe.	XVI 199—217		
Er bringt Zeus Kronion eine Spende, damit er den Seinen Ruhm verleihe.		XVI 218—275	
Patroklus vertreibt die Troer von dem brennenden Schiff.	XVI 276—306		
Einzelkämpfe.			XVI 307—351
Die Troer werden weiter zurückgeschlagen. Patroklus vollführt Wunder der Tapferkeit.	XVI 352—419		
Patroklus erlegt den Sarpedon, den Sohn des Zeus, den Fürsten der Lykier.		XVI 420—508	
Glaukos, der Waffengefährte des Sarpedon, ermuntert die Troer und Lykier zu tapferer Gegenwehr. Kampf um die Leiche des Sarpedon.			XVI 509—683
Dem Verbot des Achill entgegen verfolgt Patroklus die Troer bis zur Mauer. Apollo wehrt ihn ab und betäubt ihn. Patroklus wird von Euphorbus verwundet und von Hektor getötet.	XVI 684—866		
XVII. Buch. *Μενελάου ἀριστεία.* In dem Streite um den Leichnam des Patroklus tötet Menelaus den Euphorbus.		XVII 1—60	
Menelaus weicht vor der Übermacht der Troer, bis Ajax zu Hilfe kommt.		XVII 61—124	
Hektor raubt die Rüstung des Patroklus, den Leichnam schützen Ajax und Menelaus.	XVII 125—139		

	regelm.	kann	nicht
Glaukos macht dem Hektor den Vorwurf der Feigheit, dafs er nicht den Leichnam des Patroklus geraubt habe. Hektor legt sich die dem Patroklus geraubte Rüstung des Achilleus an und betritt so gerüstet den Kampfplatz.			XVII 140—261
Kampf um die Leiche des Patroklus.	XVII 262—287		
Einzelkämpfe.			XVII 288—355
Ajax im Kampfe um den Leichnam des Patroklus.	XVII 356—365		
Die Kämpfer um den Leichnam sind in Dunkel gehüllt und kämpfen mit wechselndem Glück.		XVII 366—425	
Die Rosse des Achilleus weinen, als sie den Fall des Patroklus vernehmen, und wollen nicht vorwärts noch rückwärts gehen, bis Zeus ihnen neuen Mut einflöfst.	XVII 426—458		
Der Wagenlenker Automedon lenkt sie wieder in die Schlacht, als Kampfgenossen den Alkimedon aufnehmend.		XVII 459—483	
Sie begegnen im Kampfe dem Hektor und Äneas.		XVII 484—542	
Athene ermuntert im Kampfe den Menelaus, Apollo den Hektor.		XVII 543—592	
Zeus schüttelt die Ägis und unter Blitz und Donner verleiht er den Troern den Sieg.	XVII 593—596		
Einzelkämpfe.			XVII 597—625
Ajax und Menelaus merken den Umschwung, den Zeus bewirkt hat. Ajax schickt den Menelaus aus, um Antilochus, Nestors Sohn, zu Achilleus zu senden mit der traurigen Botschaft, dafs Patroklus erschlagen ist.	XVII 626—701		
Menelaus und Meriones nehmen den Leichnam des Patroklus auf die Schultern und tragen ihn nach den Schiffen. Die	XVII 702—761		

	regelm.	kann	nicht
beiden Ajax schützen sie gegen die anstürmenden Troer, besonders gegen Hektor und Äneas.			
XVIII. Buch. ὁπλοποιία. Antilochus bringt Achileus die Kunde vom Tode des Patroklus. Achilleus' Wehklagen über den Tod des Freundes. Thetis hört die Klagen des Sohnes.	XVIII 1—38		
Aufzählung der Nereiden.			XVIII 39—49
Thetis tröstet ihren Sohn und verheifst ihm andere Waffen von Hephästus.	XVIII 50—148		
Hera sendet Iris, um den Achilleus anzutreiben, den Achäern, welche den Leichnam des Patroklus retten wollen, zu Hilfe zu kommen.		XVIII 149—202	
Achilleus stellt sich wehrlos an den Graben und schreckt durch sein blofses Erscheinen die Troer. Der Leichnam des Patroklus wird geborgen.	XVIII 203—242		
Polydamas rät den Troern, sich vor Achilleus in die Stadt zurückzuziehen. Hektor ist dagegen.		XVIII 243—314	
Des Achilleus und der Myrmidonen Klagen um Patroklus.	XVIII 315—355		
Zeus und Hera im Wortwechsel.			XVIII 356—368
Thetis begiebt sich zu Hephästus. Auf ihre Bitte fertigt der Gott neue Waffen für Achilleus an. Der Schild des Achilleus.	XVIII 369—617		
XIX. Buch. μήνιδος ἀπόρρησις. Thetis bringt Achilleus die neue Waffenrüstung und schützt den Leichnam des Patroklus vor Verwesung. Achilleus beruft die Achäer zur Versammlung und entsagt seinem Groll. Agamemnon schiebt die Schuld auf Zeus und die Möra.	XIX 1—94		
Aus Agamemnons Rede ist auszuscheiden die Erzählung von der Geburt des Herakles.			XIX 95—136

	regelm.	kann	nicht
Die zur Versöhnung bestimmten Geschenke werden Achilleus überbracht. Die Achäer stärken sich mit Speise und Trank zum Kampfe. Nur Achilleus bleibt ohne Nahrung, bis er Rache genommen für seinen Freund.	XIX 137—356		
Allgemeine Rüstung zum Kampf. Achilleus legt die neuen Waffen an. An Patroklus' Stelle übernimmt Automedon die Lenkung des Streitwagens. Das Rofs Xanthos weissagt Achilleus den Tod.	XIX 357—424		
XX. Buch. ϑεομαχία. Zeus versammelt alle Götter und gestattet ihnen, nach ihrer Neigung dem einen oder andern Teile zu helfen. Sie begeben sich auf das Schlachtfeld. Hera, Athene, Poseidon, Hermes und Hephästus stehen auf Seiten der Achäer, Ares, Apollo, Artemis, Leto, der Flufsgott Xanthos und Aphrodite helfen den Troern. Der furchtbare Entscheidungskampf beginnt, den Zeus mit seinem Donner begleitet, während Poseidon die Gewässer aufregt und alle Berggründe erschüttert.			XX 1—74
Äneas wird von Achilleus besiegt und von Apollo gerettet.			XX 75—380
Achilleus stürmt auf das Schlachtfeld und vollbringt gewaltige Thaten; er tötet Polydoros. Hektor wird vor dem Ansturm des Achilleus durch Apollo gerettet.	XX 381—453		
Achilleus tötet viele Troer.			XX 454—488
Achilleus' Wüten wird durch zwei Gleichnisse veranschaulicht.	XX 489—502		
XXI. Buch. μάχη παραποτάμιος. Die Troer werden in den Skamander getrieben. Achilleus nimmt 12 troische Jünglinge gefangen und tötet den Lykaon.	XXI 1—135		
Achilleus tötet den Asteropäus und andere.		XXI 136—210	

	regelm.	kann	nicht
Der Flufsgott Skamander, von Achilleus verhöhnt, stürmt, von Simoeis unterstützt, mit seinen Fluten gegen Achilleus an. Dieser kommt in grofse Bedrängnis, bis ihm Hephästus auf Bitten der Hera hilft, der mit seinen Flammen den Kampf aufnimmt gegen die Fluten des Skamander.	XXI 211—384		
Götterkampf. Athene kämpft gegen Ares und Aphrodite, Artemis wird von Hera geschlagen, Apollo nimmt in weiser Mäfsigung den von Poseidon angebotenen Kampf nicht an. Die Götter kehren zum Olymp zurück.			XXI 385—515
Achilleus verfolgt die Troer durch den südlichen Teil der Ebene bis zur Stadt. Priamus läfst die Thore der Stadt öffnen, um die fliehenden Troer aufzunehmen. Apollo rettet die Troer dadurch, dafs er Agenor dem Achilleus entgegenstellt.		XXI 516—610	
XXII. Buch. Ἕκτορος ἀναίρεσις. Nur Hektor ist noch aufserhalb der Stadt und bleibt draufsen trotz der Bitten des Priamus und der Hekabe, seiner Eltern. Beim Nahen des Achilleus flieht er aber und wird dreimal um Ilios herum von ihm verfolgt. Zeus nimmt die Schicksalswage und legt zwei Todeslose hinein, das des Hektor und das des Peliden. Hektors Los sinkt, und so ist sein Verhängnis entschieden. In der Gestalt des Deïphobus, eines Bruders des Hektor, täuscht Athene diesen, so dafs er sich zum Kampfe mit Achilleus stellt. Achilleus tötet Hektor. Der stolze Sieger schleift den Leichnam ins Schiffslager, dessen durchstochene Füfse er an seinen Wagen gebunden hat. Wehklagen der Eltern und der Andromache.	XXII 1—515		
XXIII. Buch. ἆθλα ἐπὶ Πατρόκλῳ. Um den toten Freund zu ehren, umfährt Achilleus mit seinen Myrmidonen dreimal den Leichnam des Hektor. In der Nacht erscheint ihm der Schatten des Patroklus und bittet um Bestattung. Am nächsten	XXIII 1—256		

	regelm.	kann	nicht
Morgen wird Holz für den Scheiterhaufen vom Ida geholt. Achilleus schneidet sein Haar ab und weiht es dem Freunde, 12 troische Jünglinge werden getötet und nebst Opfertieren, Lieblingshunden und Pferden des Patroklus um die Leiche auf den Scheiterhaufen gelegt. Boreas und Zephyrus fachen die Flammen an. Die Gebeine des Patroklus werden in einer goldenen Urne beigesetzt.			
Leichenspiele: Wagenrennen.		XXIII 257—650	
Faustkampf.		XXIII 651—699	
Ringen.		XXIII 700—739	
Lauf.		XXIII 740—797	
Kampf in voller Rüstung.		XXIII 798—825	
Diskoswerfen.		XXIII 826—849	
Bogenschufs.		XXIII 850—883	
Speerwurf.		XXIII 884—897	
XXIV. Buch. *῞Εκτορος λύτρα.*	XXIV		
Nach schlafloser Nacht schleift Achilleus den Leichnam des Hektor dreimal um das Grabmal des Freundes.	1—21		
Zeus befiehlt dem Achilleus durch Thetis, den Leichnam des Hektor gegen ein Lösegeld dem Priamus auszuliefern, und dem Priamus durch Iris, dem Achilleus das Lösegeld zu bringen.			XXIV 22—188
Priamus rüstet sich zur Fahrt. Seine Söhne schirren zwei Wagen an, den einen für die Geschenke, den andern für Priamus.		XXIV 189—282	

	regelm.	kann	nicht
Priamus bringt Spende und Gebet dar. Zeus sendet ein glückverheifsendes Zeichen.		XXIV 283—321	
Hermes gesellt sich auf der Fahrt zu Priamus und geleitet ihn.			XXIV 322—439
Hermes geleitet den Zug durch die Wachen bis zum Zelt des Achilleus..		XXIV 440—467	
Priamus bei Achilleus.	XXIV 468—594		
Freundliche Aufnahme und Nachtruhe.		XXIV 595—675	
Priamus fährt den Leichnam des Hektor in die Stadt. Wehklage um den Toten. Bestattung des Hektor.		XXIV 676—802	

Für die Ilias ergiebt sich die erfreuliche Thatsache, dafs wir im stande sind, die schönsten Partieen dieser herrlichen Dichtung in der Klasse zu lesen und unsere Jugend aus dem Born homerischer Poesie Begeisterung für alles menschlich Wahre, Edle und Gute schöpfen zu lassen. Anders steht es mit der Lektüre der Odyssee. Hier können wir nicht solche Ausscheidungen vornehmen wie bei der Ilias, auch können wir nicht so viele Stellen ihres Inhaltes wegen als nicht lesenswert hinstellen, während in der Ilias z. B. die Schilderungen von Einzelkämpfen in der Klassenlektüre wie überhaupt meist übergangen werden. Es kommt hinzu, dafs für die Lektüre der Odyssee nicht zwei volle Jahre verfügbar sind wie für die Ilias; denn man hat in der Unter-Sekunda bei dem geringen Können unserer heutigen Gymnasiasten auf grammatischem Gebiete zunächst noch tüchtig zu arbeiten, um einigermafsen das Verständnis leichterer attischer Prosa zu erschliefsen. Darnach dürfte es schwer sein, einen Kanon für die Lektüre der Odyssee aufzustellen, der unter der Rubrik der regelmäfsig zu lesenden Abschnitte alles dasjenige einschliefst, was in dem unsterblichen Liede von der Heimkehr des Odysseus jeden empfindenden Menschen als herrlich und schön anmutet.

Gumbinnen. L. Bauck.

Die Reformbestrebungen in der Methodik des geometrischen Anfangsunterrichtes und die neuen preufsischen Lehrpläne vom Jahre 1901.

Der Wortlaut der geometrischen Lehraufgaben auf dem Gymnasium ist

für Quarta: Propädeutischer geometrischer Anschauungsunterricht. Übungen im Gebrauche von Zirkel und Lineal. — Lehre von den Geraden, Winkeln und Dreiecken.

für Untertertia: Erweiterung der Dreieckslehre. — Lehre von den Parallelogrammen, den Sehnen und Winkeln am Kreise. Konstruktionsübungen.

für Obertertia: Wiederholung und Fortsetzung der Kreislehre. — Sätze über die Flächengleichheit der Figuren (Pythagoreischer Lehrsatz). Berechnung der Fläche geradliniger Figuren. Konstruktionsaufgaben.

Vergleichen wir diese Lehraufgaben mit denen vom Jahre 1891, so ergiebt sich Folgendes:

1. In Quarta geht dem eigentlichen, systematischen Unterrichte ein propädeutischer vorauf.

2. Die Dreieckslehre braucht in der Quarta nicht zu Ende geführt zu werden, sondern erhält ihren Abschlufs in der Untertertia.

3. Die Obertertia ist entlastet von den Anfangsgründen der Ähnlichkeitslehre.

4. Durch diese Entlastung ist auch die Untertertia und die Quarta entlastet, so dafs in der Quarta Raum für den propädeutischen Kursus geschaffen und in den beiden Tertien mehr Zeit für das Konstruieren gewonnen ist.

5. Ob die verschiedenen Gebiete des Pensums neben- oder nach einander zu behandeln seien, ist nach den jeweiligen Verhältnissen der Anstalt zu entscheiden.

6. Die methodischen Bemerkungen der neuen Lehrpläne weisen im 11. Abschnitte auf den Gewinn hin, den der Unterricht davon hat, wenn die Anwendbarkeit der mathematischen Wissenschaft auf andere Gebiete sei es des Lebens, sei es besonders der physikalischen Wissenschaften aufgezeigt und der mathematische Sinn durch Anwendung auf diese Gebiete geübt wird.

Im Folgenden mag es mir vergönnt sein, an diese neuen Bestimmungen hinsichtlich des geometrischen Anfangsunterrichtes einige Betrachtungen und Bemerkungen anzuknüpfen.

I. Ein propädeutischer Unterricht in der Geometrie war schon durch die Lehrpläne vom 31. März 1882 angeordnet worden. Es war ihm eine der vier wöchentlichen Rechenstunden in Quinta zugewiesen gewesen[1]). Ich habe selbst diesen Unterricht am Strausberger Realprogymnasium mit Befriedigung erteilt und gefunden, dafs die Schüler gern und eifrig ihre Zeichnungen oder Konstruktionen ausführten. Dasselbe teilte mir ein jüngerer Kollege mit, der am Potsdamer Realgymnasium auf Anregung des Herrn Prof. Dr. Spieker jenen Unterricht nach meiner Vorschule für den geometrischen Unterricht erteilte. Während meiner Thätigkeit am Königlichen Gymnasium zu Meseritz hatte ich von neuem die Genugthuung, dafs die Quintaner und Quartaner sich mit Interesse an die Lösung der gestellten Aufgaben machten. Die Grundsätze und Ziele, die mich bei der Abfassung meiner Aufgaben[2]) leiteten, habe ich ausführlich dargelegt im Jahrgange 1889 dieser Zeitschrift (S. 425—434). Was ich dort ausgesprochen habe, halte ich auch heute noch aufrecht, wenn für Quinta jetzt Unterquarta und für Quarta jetzt Oberquarta gesetzt wird. Ich will jedoch noch einmal besonders hervorheben, dafs meine Aufgaben zum grofsen Teile keine blofsen Zeichenaufgaben sind, weil diese für die begabteren Schüler langweilig werden würden, sondern dafs sie zu ihrer Lösung die Selbstthätigkeit des Schülers beanspruchen, ohne jedoch irgend welche Lehrsätze vorauszusetzen.

Die Übung im Konstruieren — darin würde ich über die Anforderung der neuen Lehrpläne noch hinausgehen — möchte ich nicht erst in Tertia eintreten lassen. Will man die Findigkeit der Schüler beim Lösen von Aufgaben mehr als bisher fördern (siehe oben unter 4), so kann man nicht früh genug mit geeigneten Aufgaben anfangen. Um so leichter und einfacher werden ja naturgemäfs die Aufgaben und desto zugänglicher auch die Lösungen sein.

Zur Gewinnung der Grundbegriffe mufs man natürlich von den Körpern ausgehen, genauer von einem vorgezeigten physischen Körper, als dem Modelle eines mathematischen. Man wird zum Zwecke der Anknüpfung an den Vorstellungsvorrat der Schüler sich Beispiele prismatischer, kugel-, walzen- und kegelförmiger Körper nennen lassen. Man kann erwähnen, dafs die ursprüngliche Form der Geschosse von Flinten und Kanonen wirkliche Kugeln waren, dafs die Kegel des Kegelspieles ur-

---

[1]) Wenn man seit 1892 die geometrische Propädeutik wieder fallen liefs, so lag es wohl daran, dafs man dem Bruchrechnen in Quinta nicht eine wöchentliche Lehrstunde entziehen mochte und es vielleicht nicht immer möglich war, diesen Vorkursus in die Hand des Geometrielehrers der Quarta zu legen, was ja notwendig war.

[2]) Vorschule für den geometrischen Unterricht. Verlag von Velhagen und Klasing.

sprünglich auch wirkliche Kegel waren. Man kann bei dem Kegel und der Walze auf die Lage der Geraden hinweisen, die sich in deren Mantel ziehen lassen, und ferner auch darauf, dafs die Kegel- und die Walzenfläche sich abrollen und umgekehrt aus Ebenen durch Biegung herstellen lassen (Trichter des Klempners aus ebenen Blechen, walzenförmige Dampfkessel z. B. der Lokomotive aus ebenen Eisenplatten). Man kann ferner auf die besonderen Eigenschaften der Ebene eingehen, dafs sie sich um einen ihrer Punkte in sich selbst drehen läfst, und dafs sie sich in sich selbst verschieben läfst. Beispiele für die praktische Verwendung dieser Eigenschaften bringen die Schüler nach einigem Besinnen leicht zusammen. Ebenso führen die Quartaner gern Beispiele der praktischen Verwendung an für die Eigenschaften der Geraden, der kürzeste Weg zwischen zwei Punkten zu sein, sich in sich selbst drehen und verschieben zu lassen, so wie für die Eigenschaft des Kreises, nicht aus sich heraus zu treten, wenn er um seinen Mittelpunkt gedreht wird. Es verlohnt sich, darauf hinzuweisen, dafs viele Gegenstände, die natürlich namentlich aufzuführen sind, nur der Kreisform ihre Verwendbarkeit verdanken. Wenn ich dies und manches andere nun auch im Unterrichte vorbringe, so kann es doch nicht alles Gegenstand der Einprägung sein und gehört deshalb nicht in einen Leitfaden. Sich sonderlich länger bei der Betrachtung der Körper aufzuhalten, ist wohl nicht angebracht. Die Zeit wird besser ausgenützt, wenn man den Schüler so bald als möglich Lineal, Zirkel und rechten Winkel zur Lösung planimetrischer Aufgaben handhaben lehrt. Diejenigen, welche den Körpern im Vorkursus den gröfseren Teil der Zeit widmen wollen, müssen dann die Handfertigkeit und die Zeit der Schüler z. B. zum Herstellen von Modellen aus Pappe in höherem Mafse in Anspruch nehmen. Der leitende Gedanke dabei ist wohl, den Schülern mit recht handgreiflichen Objekten entgegen zu kommen. Diesen Zweck kann man jedoch auch mit planimetrischen Aufgaben erreichen, wenn es sich möglichst um geschlossene Figuren handelt und man sich hierbei der Stabmodelle, zumal veränderlicher bedient. Am einfachsten läfst sich hierzu ein gegliederter Meterstab benutzen. Der Quartaner fafst aufserdem eine jede gerade Stange (Kolbenstange der Dampfmaschine) oder sogar gerade Röhren (die Züge eines zusammenschiebbaren Fernrohres, die geraden Röhren der Zugposaune) ohne jedes Zaudern oder Stutzen als Modelle gerader Linien, ebenso gerade Platten (Auszüge an Tischen und Schränken, Schubfenster) als Modelle von Ebenen auf. Hiermit ist denn auch der Veranschaulichung Genüge gethan. Schliefslich kann ich mir die Bemerkung nicht versagen, dafs abgesehen von den den Fällen, wo gekrümmte Flächen, z. B. die Kugeloberfläche, mit hineinspielen, die Behandlung stereometrischer Aufgaben meist darauf hinausläuft, jene in planimetrische umzusetzen. Die Be-

wältigung der Stereometrie hat also die Kenntnis der Planimetrie oder doch einiger wichtiger planimetrischer Sätze zur Voraussetzung[1]). Später aus der Planimetrie jegliche stereometrische Betrachtung zu verbannen, dazu möchte ich mich freilich auch nicht verstehen. Im Gegenteil kann, darin stimme ich Holtzmüller zu, die gelegentliche Lösung einer stereometrischen Aufgabe im planimetrischen Unterrichte für die Schüler eine anregende Abwechselung und Erfrischung sein. Warum soll z. B. nicht die Diagonale eines Würfels aus der Länge einer Kante durch Konstruktion oder durch Rechnung mit Hülfe einer Quadratwurzeltafel von einem Tertianer ermittelt werden? Zum Wissensstoffe gehört eine solche stereometrische Einflechtung jedoch nicht und daher auch nicht in das planimetrische Lehrbuch.

Der Nutzen eines Vorkursus ist ein dreifacher: erstens verschafft er dem Schüler sichere und geläufige Anschauungen und Vorstellungen; zweitens macht er den Schüler mit den wichtigsten Kunstausdrücken der Geometrie vertraut; drittens wird der Schüler durch planmäfsige Übung in der Handhabung von Zirkel, Lineal und rechtem Winkel sicher und gewandt gemacht. Wieviel Zeit hierdurch in den späteren Klassen erspart wird, brauche ich nicht weiter auseinanderzusetzen. Deswegen würde ich kein Bedenken tragen, auf die geometrische Propädeutik die Zeit von Ostern bis Michaelis zu verwenden. Dieser Zeitaufwand entspräche auch dem des früheren Quintakursus.

II. Gehen wir jetzt zu dem eigentlichen planimetrischen Unterrichte über und hören wir einige Stimmen und Vorschläge zur Umgestaltung desselben.

Da heifst es: „In der Mathematik sind wir glücklich davon abgekommen, nach streng systematischem Lehrgange vorzugehen". (Hoffmannsche Zeitschrift 1896 S. 101.) — „Die Fanatiker der Systematik sind von jeher die eigentlichen Urheber der Überbürdung gewesen; denn das System verabscheut jede Lücke und findet die Vollkommenheit hauptsächlich in der Vollständigkeit", sagt Herr Direktor Dr. Holzmüller in der Zeitschrift für lateinlose höhere Schulen. In seiner Abhandlung über die Notwendigkeit eines propädeutisch-mathematischen Unterrichtes vor dem wissenschaftlich-systematischen (Hoffmannsche Zeitschrift 1895) spricht sich Holzmüller noch ausführlicher aus: „Ein den strengen Forderungen der Logik und der Wissenschaft entsprechender Lehrgang der Mathematik ist auf den mittleren

[1]) Auf der 7. Hauptversammlung des Vereins zur Förderung des Unterrichtes in der Mathematik u. s. w. zu Leipzig Pfingsten 1898 sprachen sich im Gegensatze zu Herrn Rektor Böttcher-Leipzig Herr Direktor Thaer-Hamburg und Herr Prof. Pietzker-Nordhausen dahin aus, den geometrischen Unterricht in Quarta nicht mit den Körpern beginnen zu lassen. „Das, was die Quartaner zu lernen haben, nämlich die Fähigkeit der planimetrischen Abstraktion, macht die Planimetrie selbst am besten".

Klassen, besonders in Quarta unmöglich. — Jedes Heraustreten aus der Starrheit des Euklidischen Systems belebt den Unterricht und erweckt Interesse auch bei den weniger begabten Knaben. — Also weg mit dem starren System und seinen armseligen Erfolgen. — Die Schulreform verlangt mit Recht eine Bevorzugung der methodischen Behandlungsweise im Gegensatz zu der wissenschaftlich-systematischen. — Der Grundfehler, durch den die Systematiker an ihre verfehlte Unterrichtsmethode gefesselt werden, liegt in dem bekannten Irrtume, in der Mathematik handle es sich um eine ununterbrochene Kette von Wahrheiten". —

In seiner sehr beachtenswerten Schrift „Besitzt die heutige Schulgeometrie noch die Vorzüge des Euklidischen Originals?" sagt Herr Prof. Dr. Hubert Müller-Metz: „Wenn Euklid auch ungern die Beweglichkeit der Figuren zur Ableitung von Sätzen benutzt, so mufs er dieselben doch bei den Kongruenzsätzen zulassen. Damit ist aber das ganze System auf die Beweglichkeit der Figuren gegründet. — Mit dem Prinzip der Starrheit hat die Mathematik in der Folgezeit gebrochen und ist dadurch entwickelungsfähig geworden. — Auch unsere Schulgeometrie hat sich diesen Einflüssen nicht entziehen können und hat die Starrheit thatsächlich beseitigt. — Die Grundlagen (der Geometrie) sind wesentlich geändert, ohne dafs dieser Änderung (in dem Schulunterrichte) die nötige Rechnung getragen ist. — Der Wert des Systems hängt nicht von der Zahl der Grundsätze ab, sondern von der Wahl derselben [1]) und davon, ob das System konsequent auf den Grundsätzen aufgebaut ist oder nicht. — Euklid hat die eindeutigen Bestimmungen der Geraden weder als Grundsätze noch als Lehrsätze. — Es kann nicht geleugnet werden, dafs die Beweise Euklids schwerfällig sind, aber die Ursache davon liegt nur in den Grundlagen des Systems; die Zurückführung der Lehrsätze auf diese Grundlagen ist untadelhaft und begründet den Ruf des Euklidischen Systems in Bezug auf logische Schärfe". Müller hebt hervor, dafs sich Schopenhauers Tadel [2]) nicht auf die logische Ableitung, sondern nur auf die Grundlagen des Systems bezieht, welche nach seiner Meinung die Anschauung zu wenig benutzen.

---

[1]) Wer wird z. B. heute noch, wie es vor 25 Jahren geschah, dem Quartaner umständlich beweisen, dafs die Summe zweier Dreiecksseiten gröfser ist als die dritte? Die gerade Linie ist der kürzeste Weg zwischen zwei Punkten, dies wird von vorn herein festgesetzt und später verwertet.

[2]) „Des Eukleides logische Behandlungsart der Mathematik gleicht einem Wanderer, der Nachts einen hellen festen Weg für Wasser haltend sich hütet ihn zu betreten und stets daneben auf holperichtem Boden geht, zufrieden von Strecke zu Strecke auf das vermeintliche Wasser zu stofsen". — „Das Euklidische System gleiche einem Menschen, der sich die gesunden Beine abschneidet, um auf Krücken gehen zu können".

In seinem Vortrage „System und Methode im exaktwissenschaftlichen Unterrichte" (Hannover 1899. Verein zur Förderung des Unterrichts i. d. Mathem. u. s. w.) äufserte sich Herr Prof. Pietzker-Nordhausen: „Wenn man die Entwickelung unseres Schulwesens in grofsen Zügen verfolgt, so darf man wohl sagen: sie ist charakterisiert durch die Tendenz, mehr und mehr von der systematischen Behandlung des Stoffes zur methodischen überzugehen. — Am sprödesten, darf man sagen, hat sich gegen diesen Übergang von der Herrschaft des Systems zu der der Methode bisher die exakte Wissenschaft verhalten". Man dürfe sich nicht vor der Systemlosigkeit scheuen; man müsse bei der ersten Darbietung des Stoffes die natürlichen Anknüpfungspunkte nehmen, wo man sie finde, auch wenn sie nicht in dasselbe System passen.

In seinem Vortrage „Kritische Bemerkungen über die Mathematik der höheren Schulen" (abgedruckt in den Unterrichtsblättern für Mathematik und Naturwissenschaften, 1897) sagt Herr Prof. Buchrucker-Elberfeld unter anderem: „Unsere Schulmathematik ist noch sehr jung. Sie hat sich in Anlehnung an die Alten entwickelt. Ein gutes Unterrichtsverfahrea und alles, was damit zusammenhängt, kann nur durch die Arbeit ganzer Geschlechter geschaffen werden. — Ein Übelstand ist die Rücksicht, welche die Schulmathematik noch immer auf die Wissenschaft nimmt. — Ich glaube, dafs man durch möglichst wertvolle Anwendungen auf allen Stufen am besten die Teilnahme der Schüler erregt. Eine Vorwegnahme schadet gar nichts, im Gegenteil (Anwendung der Sätze vom gleichschenkligen Dreiecke auf den Kreis gleich in Quarta). — Manche Beweise würden sich durch Drehung oder durch Umklappung einfacher und anschaulicher gestalten. Die Anschauung ist stärker als jeder Beweis".

Im Anschlusse hieran äufserte sich Herr Prof. Kewitsch-Freiburg (Baden) in derselben Zeitschrift: „Auch ich halte Anschauungsbeweise im Elementarunterrichte für die besten. Man erreicht dadurch drei Vorteile: 1) der Schüler wird unmittelbar zur Erkenntnis eines Satzes geführt; 2) die Lust für die Mathematik wird mehr geweckt; 3) man gewinnt obendrein Zeit, die doch dem mathematischen Unterricht nur knapp bemessen ist. Überhaupt bedarf nur das eines Beweises, was nicht von selbst einleuchtet; wie dieser Beweis geführt wird, ist im Grunde genommen gleichgültig. Das Muster Euklid hat für Knaben garnichts Einladendes. Entbehren möchte ich es nicht, weil es ein gutes Zuchtmittel für klares Denken ist; aber es ausschliefslich anwenden und für jede Kleinigkeit, ist nachteilig und ermüdet".

Lagrange hat einmal den Ausspruch gethan, die Geometrie der Alten wäre eine tote Sprache. Die praktischen Aufgaben, die sich den alten Geometern darboten, bezogen sich aber auch auf starre, festliegende Objekte. Für uns, die wir in der Zeit der

Kraft- und Arbeitsmaschinen leben, sind die Bewegungsarten der geradlinigen resp. der Parallel-Verschiebung, der Drehung und Umklappung von Jugend auf etwas Geläufiges.

„Die Alten glaubten bekanntlich, die Bewegung sei der Geometrie fremd“, sagt Killing (Crelles Journ. 109) und „Die direkte Anwendung der Bewegung macht in sehr vielen Fällen die Beweise einfacher, natürlicher und übersichtlicher“. Diese Überzeugung hat, wie wir schon gesehen haben, immer mehr an Boden gewonnen. Der Wichtigkeit des Gegenstandes hat Herr Direktor Dr. Schotten-Halle Ausdruck verliehen durch seinen Vortrag über die Lehre von den Bewegungen der Elementargebilde Punkt, Gerade und Kreis. Bewegungen und Veränderungen sind hie und da wohl von einzelnen Schulmathematikern immer schon bei Beweisen von Lehrsätzen oder Lösung von Aufgaben benutzt worden. Funkelnagelneu ist die Sache also im einzelnen nicht; neu ist aber die grundsätzliche Anerkennung und Verwertung des Prinzipes. „Von allen Verwandtschafts- und Entwickelungsbeziehungen, sagt Herr Prof. Dr. Max Simon-Strafsburg in seiner Didaktik und Methodik des Mathematik-Unterrichts, eignet sich keine annähernd so gut für den Unterricht wie die axiale Symmetrie. Mit ihrer Hülfe baut sich der Schüler so ziemlich die ganze Planimetrie auf und zwar mit gröfster Schnelligkeit, die Verknüpfung der Sätze läfst an innerer geometrischer Notwendigkeit nichts zu wünschen übrig, die Beweise verlieren jenen dogmatischen Charakter Euklids, das Satzmaterial konzentriert sich ganz aufserordentlich“.

Mir persönlich ist diese neue Richtung zuerst entgegengetreten in Hubert Müllers Elementen der Planimetrie (Metz bei Scriba). Am vollendetsten in ein wissenschaftliches System gebracht und ausgebaut erscheint mir die neue Richtung in dem Lehrbuche der Elementar-Geometrie von Henrici und Treutlein (B. G. Teubner). Nun weifs jeder mit dem Werkzeuge, das er sich selbst geschmiedet hat, am besten zu arbeiten. Ich bezweifle also auch nicht im mindesten, dafs von den beiden Herren Verfassern mit ihrem wertvollen Buche vorzügliche Erfolge erzielt werden, und vermutlich ist dies auch noch an anderen Anstalten der Fall. Auf mich persönlich macht das bedeutende Werk aber doch den Eindruck, als ob es zu hohe Anforderungen an Knaben stelle und eine geistige Kraft, Klarheit und Umsicht voraussetze, wie man sie bei Quartanern und Tertianern im allgemeinen nicht findet. Der Lehrer wird jenem Werke manche Anregung entnehmen können. Im allgemeinen hängen wir wohl noch zu fest am alten Systeme, um es plötzlich gegen ein völlig neugeartetes vertauschen zu können. Als ich das Buch im Oktober oder November 1893 kennen lernte, war mein Entwurf zu einem „ersten Lehrgange des geometrischen Unterrichtes in Quarta“ [1])

[1]) Programmbeilage des Königlichen Gymnasiums zu Meseritz 1896 (VI

im wesentlichen abgeschlossen, und ich sah mich nicht veranlafst, an dem Plane etwas zu ändern. Ebenso vermag ich mich auch heute noch nicht dazu zu verstehen, direkt Sätze über die Symmetrie für den Quartaner aufzustellen und als Beweismittel zu verwenden. Ich befürchte, der Anfänger verbindet mit dem Worte „symmetrisch" nicht den erforderlichen festen und sicheren Begriff. Vor verschwommenen Vorstellungen und leerem Gerede haben wir aber den Anfänger ganz besonders zu bewahren; es könnte sonst leicht dahin kommen, dafs die Symmetrie in den Köpfen der Schüler eine ähnlich unklare, hohle Rolle spielte wie früher die Proportionen, als sie noch in ausgedehntem Mafse traktiert wurden. Es gab da Lehrsätze, die dank der Nomenklatur ein gelehrtes Aussehen hatten, als Bruchsätze aber ganz selbstverständlich waren. „Die Verbindungslinie zweier symmetrischer Punkte A und B steht auf der Symmetrale MN senkrecht" heifst in althergebrachter Ausdrucksweise: „Wenn eine Gerade MN das Mittellot einer Strecke AB ist, so ist AB senkrecht auf MN". Es ist auch kaum fafsbarer für den Quartaner zu sagen: Wenn zwei gleichschenklige Dreiecke die Basis gemeinsam haben, so ist die Verbindungsgerade ihrer Gipfel „die Symmetrale der Basis" anstatt „das Mittellot der Basis und halbiert dabei die Gipfelwinkel". Auf die Kürze des Ausdruckes allein kommt es nicht an, sondern auf die Sicherheit der Auffassung. Je weniger Kunstausdrücke dem Anfänger geboten werden, desto sicherer wird er sie verstehen und anwenden, zumal wenn sie einen einfachen, klaren Inhalt haben. Die Gegenständlichkeit der Ausdrucksweise spielt bisweilen eine gröfsere Rolle für den Anfänger, als man glauben sollte. Es wurde z. B. den Schülern zuerst leichter zu sagen: Wenn ein Punkt X von einem Punkte A um eine Strecke s entfernt sein soll, so ist AX der Radius eines Kreises, den ich mit s um A beschreiben kann — anstatt: so liegt er auf der Kreislinie, die u. s. w. Die letztere Ausdrucksweise wurde den Schülern erst nachher geläufig.

Da in Meseritz der mathematische Unterricht der Quarta und Untertertia lediglich in meinen Händen lag (von Ostern 1895 bis Michaelis 1899), so durfte ich schon damals im Einvernehmen mit meinem Direktor das Pensum dieser beiden Klassen so verteilen, dafs die leichteren Lehrsätze und Konstruktionen in Quarta, die schwierigeren erst in Untertertia durchgenommen wurden, und zwar in der Verteilung, wie sie sich in meinen Programmbeilagen (Ostern 1896 und Ostern 1897) findet. Beide Programmbeilagen befanden sich in den Händen der Schüler. Um schneller die Brauchbarkeit zu erproben, hatte ich für die Untertertia von

---

u. 50 S. 8, 3 Figurentafeln), für die Hand des Schülers eingerichtet und auch durch die dortige Buchhandlung von Haug zu beziehen. Die Figur auf S. 32 ist ungenau, und auf S. 33 befinden sich zwei störende Druckfehler.

Ostern 1896 ab die meisten Lehrsätze mit völlig ausgeführten Beweisen und Figuren hektographiert und den Schülern in die Hand gegeben, was für mich ein grofses Opfer an Zeit, für die Klasse dagegen eine ebensolche Zeitersparnis war. Ich zog nach Quarta hinein den Satz vom Winkel im Halbkreise, die Anwendung der Sätze vom gleichschenkligen Dreieck auf den Kreis (Kreis durch drei Punkte), die Tangente, den Inkreis des Dreiecks und die Berührung zweier Kreise. Nach Untertertia verschob ich die Kongruenzsätze und die allgemeinen Sätze über die Parallelen. Diese letzteren finden ihren richtigen Platz vor den Parallelogrammen; darüber herrscht immer mehr Übereinstimmung, vgl. Bensemann, Lehrbuch der ebenen Geometrie 1893; Scheidemantel, Programm des Gymnasiums zu Torgau 1892; Schwering und Krimphoff, Anfangsgründe der ebenen Geometrie 1894; Prof. Dr. Reum-Barmen, Der mathematische Lehrstoff der Quarta, Programm 1894. — „Ich setze, sagt Dr. Norrenberg-Düsseldorf in der Hoffmannschen Zeitschrift 1896 S. 23, die Parallelentheorie an das Ende des Quartapensums, wie es jetzt wohl an vielen Lehranstalten geschieht“. Auch Prof. Dr. Max Simon-Strafsburg sagt in seiner Didaktik der Mathematik S. 85: „Auf die Parallelentheorie in Quarta einzugehen ist nicht zweckmäfsig“. Jedenfalls ist es nicht zweckmäfsig, sie hier abzuschliefsen.

In den neuesten Lehrplänen heifst es nun: Erweiterung der Dreieckslehre in Untertertia. Jene wirkliche oder auch blofs vermeintliche Zwangslage, die Parallelentheorie, noch dazu am Ende des Jahres, den Quartanern aufzubürden, die Parallelogrammsätze aber erst in Untertertia zu bringen, ist somit beseitigt. Überhaupt erscheint mir die neue Bestimmung wie eine befreiende That. Die Wünsche der methodischen Reformer können jetzt in Erfüllung gehen. Es fragt sich nun: Nach welchen Grundsätzen wird, nach dem Vorkursus im ersten Halbjahre, der erste eigentliche planimetrische Unterricht im zweiten Halbjahre der Quarta einzurichten, wie wird der Lehrstoff auszuwählen sein?

„Die höheren Schulen müssen endlich einsehen, dafs die Fortschritte der Seminar-Propädeutik nicht mehr ignoriert werden dürfen“, sagt Holzmüller. Dies scheint mir ein ebenso kränkender wie ungerechter Vorwurf für die zahlreichen Methodiker an höheren Schulen zu sein. Als ich mein Staatsexamen hinter mir hatte und bevor ich in das Probejahr eintrat, studierte ich die Praxis der Volksschule und die praktische Geometrie für Volks- und gewerbliche Fortbildungsschulen von Kehr, Seminardirektor und Schulrat. Ich habe nicht gefunden, dafs Kehr mir für meinen Beruf als Lehrer einer höheren Lehranstalt etwas gesagt hätte, was über Herbart hinausgegangen wäre. Die Mahnung „Unterrichte anschaulich“ hat schon Comenius erhoben. Aus Kehrs Geometrie, die ja für ihren Zweck ganz vorzüglich sein

mag, habe ich auch keinen besonderen Nutzen gezogen. Dafs es unter den Volksschullehrern ebenfalls befähigte und wissenschaftlich strebsame Männer giebt, wird kein verständiger Mensch leugnen. Ihre Aufgabe ist aber eine ganz andere. Daher finde ich es ganz richtig, wenn sie die geometrischen Lehrbücher und die Lehrweise der höheren Schulen als ungeeignet für die Volksschule zurückweisen. Nun mufs man sich freilich sagen: Beim Beginne des geometrischen Unterrichtes ist für einen Volksschüler die Sachlage genau dieselbe wie für einen Quartaner. Deshalb habe ich mich auch seinerzeit mit einem seminaristisch gebildeten Rektor einer Knabenschule, der das Mittelschullehrerexamen in der Mathematik bestanden hatte und an einer Oberrealschule Geometrie in Quarta fünf Jahre und in Tertia drei Jahre hindurch gelehrt hatte, in Verbindung gesetzt und ihn gebeten, die Aufgaben meiner Vorschule f. d. geom. Unterricht praktisch zu erproben. Er hat dies auch, soweit es im Rahmen der Volksschule anging, persönlich gethan und sich zustimmend geäufsert. Ich bin also nicht im mindesten eingenommen gegen den Volksschullehrerstand auf seinem Gebiete. So allgemein absprechende Behauptungen, wie die oben angeführte von Holzmüller (die nachfolgenden Einschränkungen vermögen daran nichts zu ändern), sind ungerecht und ermutigen einzelne der anderen Partei zu anmafsender Aburteilung und Überhebung uns gegenüber, als ob die Methodik des grundlegenden Unterrichtes auch für die Geometrie der höheren Schulen lediglich ihre Domäne wäre, uns aber das Verständnis dafür abginge. Ein derartiges Seminar-Monopol vermag ich nicht anzuerkennen und wird auch sicher gerade von den tüchtigsten und gediegensten Seminarlehrern am wenigsten in Anspruch genommen.

Lebhaft habe ich bedauert, den Vortrag des Herrn Kollegen Habenicht-Quedlinburg auf der Versammlung zu Hannover 1899 nicht gehört zu haben. Ich habe aus dem gedruckten Berichte vor dem Scharfsinne und der Planmäfsigkeit, die er auf den Ausbau seiner Methode des geometrischen Anfangsunterrichtes verwendet hat, die gröfste Achtung gewonnen. Trotzdem kann ich mich seinem Prinzipe nicht anschliefsen. Ein blofses Veranschaulichen der geometrischen Wahrheiten reicht für höhere Schulen auch auf der Unterstufe nicht aus. Es würden auch keine Modelle einen Ersatz für eine logische Ableitung bieten. Der anschauliche Beweis Holzmüllers für den pythagoreischen Lehrsatz ist ein wirklicher Beweis. Das geometrische Wissen mufs ein Wissen mit Gründen sein. Ich pflichte hierin dem Beschlusse bei, den die Sektion für mathematischen Unterricht auf der Versammlung deutscher Naturforscher und Ärzte zu Wien 1895 fafste. Der Vortragende, Prof. Bazala-Bielitz, sagte: „Wir alle wissen sehr gut, dafs sich schon bei den ersten Kapiteln der mathematischen Wissenschaften, wenn sie wissenschaftlich be-

handelt werden, grofse Schwierigkeiten ergeben, denen der zehn- bis elfjährige Knabe nicht gewachsen ist; der Grad der Schwierigkeit wechselt dann unablässig und es treten selbst bei den letzten Kapiteln ganz leichte Partieen auf. Dieser Umstand spricht gegen den einstufigen Unterricht". Als Mittelweg zwischen den preufsischen und österreichischen Einrichtungen wird ein zweistufiger Unterricht mit kurzer, nur orientierender Unterstufe[1]) vorgeschlagen. Bei Beginn des geometrischen Unterrichts solle man mit Rücksicht auf das Alter der Schüler die geometrischen Wahrheiten auf anschaulichem Wege entwickeln. Dieser Anschauungsunterricht ist aber trotzdem nicht experimentell zu führen. Der geometrische Unterricht auf dieser Stufe darf nicht allein auf dem Augenmafse beruhen, sondern er soll auf einer anschaulichen, aus wenigen einfachen Schlüssen bestehenden Motivierung basieren. Das fruchtbarste Hülfsmittel für einfache Begründungen ist die axiale Symmetrie[2]), weil sich ihre Schlufsbildungen durch gröfste Einfachheit und vollendete Anschaulichkeit auszeichnen u. s. w. — Professor Wittek-Baden meint, dafs das Prinzip der Bewegung den ganzen geometrischen Unterricht beherrschen müsse. — Man einigte sich bei der Diskussion dahin, dafs der Unterricht möglichst erleichtert, jedoch nicht experimentell gestaltet werden solle. Die Eigenart der Mathematik solle stets gewahrt bleiben. —

Ich pflichte ferner dem Ausspruche v. Lühmanns[3]) bei: „Im Anfangsunterrichte mufs man es nach Möglichkeit vermeiden, einen Schlufs vom Allgemeinen auf das Besondere zu machen". — Ganz ähnlich verlangte Herr Oberrealschuldirektor Schotten-Halle in seinem Vortrage „Wissenschaft und Schule" (Unterrichtsblätter für Mathematik 1900 S. 63): „Unser ganzer Unterricht mufs konkreter werden. Der kindliche Individualismus ist durchaus auf das Konkrete gerichtet". Darum ist die Frage für die Schule meist nicht die: „Welches ist die allgemeinste Fassung eines Satzes?" sondern gerade die entgegengesetzte: „Welche konkreteste, fafslichste Form eines Satzes reicht für den Schüler zunächst oder überhaupt aus?"[4]) Zu billigen ist ferner

---

[1]) Dies könnte jetzt in Preufsen das zweite Halbjahr der Quarta sein.

[2]) Umklappung: Das Wort Symmetrie habe ich aus den oben dargelegten Gründen vermieden.

[3]) Hoffmannsche Zeitschrift 1895 S. 411.

[4]) So halte ich es für psychologisch richtiger, nicht mit einem allgemeinen Parallelensatze anzufangen, sondern mit dem bestimmten, greifbaren Einzelfalle: Lote auf derselben Geraden sind einander parallel. — Wie leicht und sicher kann man später die Schüler in die Proportionen bei Geraden, die von Parallelen geschnitten werden, einführen, wenn man diese Sätze zunächst am Dreieck und am Trapez entwickelt und mit dem einfachsten Falle, der Halbierung, anfängt. Rascher und wissenschaftlicher ist dieses Thema im Mehler abgerollt, indem dort vom Allgemeinen ausgegangen wird. Ob aber verständlicher oder fafsbarer, das möchte ich bezweifeln.

die Beseitigung der abstrakten Grundsätze, deren Gebrauch und besondere Hervorhebung ja auch allmählich immer mehr in Fortfall gekommen ist. „Ein zwölfjähriger Knabe kann noch nicht abstrakt denken“. v. Lühmann l. c. S. 410 u. f.

Endlich meine ich, man darf sich nicht auf abgeleitete Beweismittel stützen, wo einfache ausreichen. An Stelle des ersten Kongruenzsatzes z. B. genügt bisweilen, bei einer einfachen Umlagerung der Figur, dessen Beweisgrund „Zwischen zwei Punkten ist nur eine gerade Linie möglich“. Zur Ableitung der Eigenschaften des zentrischen Vierecks ist z. B. gar kein Kongruenzsatz nötig; eine halbe Umdrehung um das Centrum genügt vollständig.

Wird eine Figur ABCD bewegt, so werden die einzelnen Punkte in ihrer neuen Lage mit A', B', C', D' bezeichnet. Längen, die nach der Voraussetzung einander gleich sind, werden meist mit dem nämlichen Buchstaben l oder s oder t u. s. w. bezeichnet werden können. Bei gefolgerten Gleichheiten ist es aber für den späteren Leser sicherer und bequemer, solche gleichen Bezeichnungen in Klammern zu setzen. Bei der Entwickelung an der Wandtafel sind diese Klammern entbehrlich.

Wenn die methodischen Bemerkungen verlangen, dafs auch der mathematische Unterricht auf die Pflege der Muttersprache bedacht sein soll, so ist zu wünschen, dafs sich die Lehrbücher weniger als bisher einer abgerissenen Darstellung bedienen. Es ist notwendig, dafs der Schüler bei der häuslichen Wiederholung den vollen Wortlaut der Beweise und Ableitungen vor sich hat, damit er sich sachlich und sprachlich um so sicherer und richtiger auszudrücken lernt. Auch bilden immer noch manche Leitfäden, im Gegensatze zu den meisten Werken der höheren Mathematik, hinsichtlich der Anordnung des Stoffes, besonders der Gleichungen, wahrhaft abschreckende Beispiele an Unübersichtlichkeit.

Im übrigen ist die entwickelnde Lehrweise, so sehr sie auch im Unterrichte selbst angebracht ist, für den Leitfaden jedenfalls nicht zu empfehlen[1]); denn sie erschwert die Übersicht und ist zeitraubender als die üblich gewordene Anordnung nach Lehrsatz, Voraussetzung, Behauptung, Beweis. Für eine spätere Wiederholung, aber auch erst für diese, scheint es mir wünschenswert, wenn die Lehrsätze zwar mit denselben Beweisfiguren, aber nur mit angedeuteten Beweisen (z. B. nach dem ersten Kongruenzsatz oder durch Umklappung u. s. w.) versehen werden. Ferner werden spätere Wiederholungen die Lehrsätze in der erreichten allgemeinsten Fassung aufzuführen haben, im Gegensatze zum Anfangsunterrichte.

Welches ist nun der geeignetste Lehrstoff für das zweite Halbjahr der Quarta?

---

[1]) Hoffmannsche Zeitschrift 1894 S. 444 und 1897 S. 447.

Ich denke, für diese erste Stufe des systematischen Unterrichtes in der Planimetrie eignen sich besonders solche Sätze, die sich leicht und anschaulich ableiten lassen, einen möglichst einfachen Inhalt und Wortlaut haben und dabei Gelegenheit und Veranlassung zu leichten und doch z. T. wichtigen Konstruktionen bieten. Solche Sätze lassen sich aus dem Pensum der Quarta und der Untertertia zur Genüge zusammenstellen. In meinem ersten Lehrgange des geometrischen Unterrichtes habe ich den Versuch bereits gemacht. Nachdem amtlich die Erweiterung der Dreieckslehre für Untertertia vorgeschrieben ist, würde ich den Lehrstoff für die Quarta noch mehr vereinfachen. Die Umkehrung des Basiswinkelsatzes, die Sätze von zwei Dreiecksseiten und ihren Gegenwinkeln, sowie die Umkehrung des Satzes vom Winkel im Halbkreise mit den beiden dazu gehörigen Hülfssätzen würde ich jetzt nach Untertertia verweisen. Übergehe ich, was im Vorkursus während des ersten Halbjahres vom Kreise und sonst Allgemeines bewältigt werden kann, so ergiebt sich etwa folgendes als

Lehraufgabe für das zweite Halbjahr der Quarta:

Berührung zweier Kreise[1]; Konstruktionsaufgaben. Nebenwinkel. Scheitelwinkel. Von einem Punkte aus läfst sich auf eine Gerade nur ein Lot fällen. Das Lot ist die kürzeste Verbindung eines Punktes mit einer Geraden. Abstand eines Punktes von einer Geraden. Berührung eines Kreises mit einer Geraden (Tangente). Konstruktionsaufgaben. Lote auf derselben Geraden sind einander parallel. Haben zwei Punkte A und B gleichlange und gleichgerichtete Abstände von einer Geraden MN, so ist AB ‖ MN. Konstruktion einer Parallele durch einen Punkt zu einer Geraden. Aufgaben. Abstand zweier Parallelen von einander. Aufgabe: Zu einer Geraden MN im Abstande a die Parallele zu ziehen. Konstruktionsaufgaben. Begriff innerer

[1]) Die Entwickelung könnte etwa so vor sich gehen: Es liegen zwei Kreise vor, die einander schneiden. Die Schnittpunkte mögen S_1 und S_2 heifsen. Verschiebt man nun die Kreise wie zwei Reifen so, dafs der Abstand ihrer Mittelpunkte O_1O_2 gröfser wird, so nähern sich die Schnittpunkte S_1 und S_2 schliefslich einander immer mehr und fallen zuletzt zusammen in einen Punkt S (ausschliefsende Berührung). Oder: Ein Kreis wird von einem gröfseren geschnitten (in S_1 und S_2). Schieben wir den kleineren Kreis in den gröfseren hinein, so kommt vor der Trennung der beiden Kreislinien ein Augenblick, wo diese nur einen Punkt gemeinsam haben. Der gröfsere Kreis berührt den kleineren einschliefsend, der kleinere den gröfseren von innen her. Satz: Haben zwei Kreise einen Punkt A seitwärts der Centrale gemeinsam, so haben sie auf der anderen Seite der Centrale noch einen zweiten Punkt A′ gemeinsam. (Beweis durch Umklappung des Dreiecks O_1AO_2 um die Centrale O_1O_2) — Satz: Haben zwei Kreise nur einen Punkt gemeinsam, so kann dieser nicht seitwärts der Centrale liegen, d. h. der Berührungspunkt zweier Kreise kann nur (mufs) auf der Centrale oder auf deren Verlängerung liegen, oder: Der Berührungspunkt liegt mit den beiden Mittelpunkten auf derselben Geraden.

Wechselwinkel (Z — Winkel). Wenn ein Paar innere Wechselwinkel einander gleich sind, so sind die beiden geschnittenen Geraden einander parallel. Durch einen Punkt A ist zu einer Geraden MN nur eine Parallele möglich. Die Summe der Winkel im Dreieck beträgt zwei Rechte[1]). Folgerungen hieraus. Satz von den Basiswinkeln[2]). Folgerungen. Rechen- und Konstruktionsaufgaben. Das gleichseitige Dreieck. Konstruktionsaufgaben. Der Winkel im Halbkreise ist ein Rechter. Konstruktionsaufgaben. Die Sätze vom Mittellote. Die Fundamentalaufgaben mit dem Zirkel: In einem Punkte A einer Geraden MN das Lot zu errichten. Das Mittellot einer Strecke zu konstruieren. Eine Strecke zu halbieren. Von einem Punkte A aus auf eine Gerade MN das Lot zu fällen. Satz: Haben zwei gleichschenklige Dreiecke die Basis gemeinsam, so ist die Verbindungsgerade ihrer Gipfel das Mittellot der gemeinsamen Basis und halbiert dabei die Gipfelwinkel. Anwendung auf den Rhombus. Halbierung eines Winkels mit dem Zirkel. Kongruenz zweier Dreiecke aus den drei Seiten. Einen Winkel anzutragen mit dem Zirkel. Anwendung der Sätze vom Mittellote auf das gleichschenklige Dreieck und auf den Kreis. Der Kreis durch die drei Eckpunkte eines Dreiecks. Die Sehne mit vorgeschriebener Mitte. — Die Tangente: Das Lot im Endpunkte eines Radius ist eine Tangente. Eine Gerade, die durch den Endpunkt eines Radius geht, ohne ein Lot darauf zu sein, schneidet den Kreis (ist eine Sekante). Folgerungen. Konstruktionsaufgaben. Konstruktionen der Tangente von einem Punkte aufserhalb eines Kreises. — Die beiden Tangenten von einem Punkte an einen Kreis sind gleichlang. Konstruktions- und Beweisaufgaben (das Tangenviereck). Die Winkel-halbierende Gerade und der innere Berührungskreis des Dreiecks.

Dies wäre etwa der planimetrische Unterrichtsstoff für Quarta. Mit ziemlich einfachen Beweismitteln gelangt der Schüler hierbei sowohl zur Selbstbethätigung bei Konstruktionsaufgaben als auch zu der Erkenntnis, dafs er durch ruhiges und planmäfsiges Nach-

---

[1]) Beweis: Wir legen an γ einen Winkel α' an, der so grofs wie α und dessen Wechselwinkel ist: $\measuredangle$ ACF $= \alpha$; ebenso machen wir es hinsichtlich des Winkels β: $\measuredangle$ BCL $= \beta$. Es ist dann CF $\parallel$ AB und CL $\parallel$ AB. Da es aber durch einen Punkt zu einer Geraden nur eine Parallele giebt, so müssen CF und CL dieser einen Parallele angehören; es ist also $\measuredangle$ FCL $=$ 2 R d. h. $\alpha' + \gamma + \beta' = 2$ R; es ist mithin auch $\alpha + \gamma + \beta = 2$ R. Programm des Realprogymnasiums zu Strausberg 1884 S. 11.

[2]) Die Bezeichnungen: Basis, Basiswinkel, Gipfel, Gipfelwinkel sollte man doch für das gleichschenklige Dreieck beibehalten. Von Grundlinie sollte man nur reden, wenn es sich auch um die zugehörige Höhe handelt. Auch sonst wird mit dem Worte Grundlinie ein Mifsbrauch getrieben, indem es auf die unterste (!) Seite des Dreiecks angewendet wird. Die beiden anderen Seiten heifsen dann wohl gar schlechtweg die beiden Seiten (!) oder gar blofs die Seiten des Dreiecks (!).

denken den Gesichtskreis und den Machtbereich seines Wissens und Könnens bedeutend erweitert hat. Darum wird er nachher in der Untertertia um so eher geneigt sein, mit entgegenkommender Aufmerksamkeit auch solchen Erörterungen zu folgen, welche zunächst für eine praktische Verwertung unfruchtbar zu sein scheinen.

Der indirekte Beweis läfst sich nicht ganz und gar vermeiden. Dafs er so in Verruf gekommen ist, liegt nicht in seinem eigentlichen Wesen, sondern in der abstofsenden und für Knaben häufig ungeniefsbaren Form, in der er meist vorgetragen wurde.

III. In der Untertertia des Gymnasiums ist es angebracht, im ersten (Sommer-) Halbjahre die drei wöchentlichen Lehrstunden der Mathematik lediglich auf die Planimetrie zu verwenden, damit der Schüler in dem jetzt stärker einsetzenden systematischen Betriebe ein gutes Stück vorwärts kommt. Da jetzt noch das Griechische neu hinzukommt, vermeidet man dadurch auch eine gröfsere Zersplitterung der Kräfte des Schülers. Im Sommer, und zumal nach der Versetzung, pflegen die Schüler ohnehin weniger gut anzuziehen. Wollte man die Planimetrie oder die Arithmetik mit einer wöchentlichen Stunde im Sommer betreiben, so begegnet es einem leicht, dafs eine dieser Stunden ausfällt. Man kommt dann innerhalb zweier Wochen nicht vorwärts, die Schüler verlieren den Faden. In Meseritz habe ich es in U III so gehalten, dafs ich im Sommer nur Geometrie trieb, im Winter wöchentlich eine Stunde auf Geometrie, die beiden anderen auf Arithmetik verwandte. Nach Absatz 7 der methodischen Bemerkungen ist dies jetzt allgemein zulässig.

IV. Am Gymnasium ist eine planmäfsige Sichtung des Lehrstoffes unter Ausscheidung alles nicht unbedingt Notwendigen geboten. (Abschnitt 4 der methodischen Bemerkungen.) Auch diese Bestimmung kann nur dankbar begrüfst werden. Es wird zwar immer einzelne Kollegen geben, die sich rühmen, mit dem gröfsten Pensum fertig geworden zu sein. Ob aber die Schüler davon einen dauernden Nutzen gehabt haben, ist eine andere Frage. Ich habe 15 Jahre lang an einer kleinen Realanstalt unterrichtet, zuerst bei sechs, dann bei fünf wöchentlichen Mathematik-Stunden in III und IV. Damit liefs sich gut auskommen. Es hat nun eine Zeit gegeben, in der die Mathematik auf den Gymnasien mit ebensoviel Stunden bedacht war. Daher rühren wohl noch einige Anforderungen, besonders auch in der Arithmetik und Algebra[1]), die bei der herabgesetzten

---

[1]) „Alle rein formalen Algorithmen sind thunlichst einzuschränken, heifst es in Simons Didaktik des Mathematik-Unterrichtes, und zu vermeiden sind: Aufsuchen des gemeinsamen Teilers aus Buchstabenausdrücken, Quadratwurzeln aus Buchstabenausdrücken, Kubikwurzelausziehung jeder Art, Theorie der Kettenbrüche, diophantische Gleichungen, komplizierte Systeme von Gleichungen zweiten oder noch höheren Grades, Determinanten etc.“

Stundenzahl nicht gut von den Schülern bewältigt und verdaut werden können und wichtigeren Dingen die Zeit verkürzen. In seinem oben erwähnten Vortrage sagt Prof. Buchrucker: „In Wahrheit ist ein gewaltiger Überfluſs an Lehrstoff vorhanden. Nicht was brauchbar, sondern was entbehrlich ist, darum handelt es sich. Auch die Sätze, welche die Neueren auf dem Gebiete der Alten noch gefunden haben, sind ja an sich ganz brauchbar, aber dennoch wird der Feuerbachsche Kreis u. s. w. in der Schule kein Bürgerrecht erhalten; sie sind eben entbehrlich“. In seinem oben erwähnten Vortrage sprach sich Schotten ebenfalls dahin aus, daſs der Schüler an der Mathematik denken und anschauen lernen solle; auf die Summe der Einzelkenntnisse komme es weniger an; ein überspannter extensiver Betrieb habe den gesunden intensiven verdrängt; über das Ziel werde schon in der Vorschule hinausgegangen, und die höhere Schule gestatte sich Einbrüche in das Gebiet der Hochschule. — „Das Vorwärtshasten macht Lehrer und Schüler nervös und raubt jedenfalls dem Schüler leicht jede Freudigkeit am Arbeiten und jede Freude an der Schule. Ich glaube, daſs das im allgemeinen den Lehrern gar nicht sehr (mehr?) zum Bewuſstsein kommt, weil sie von ihrem Standpunkte aus gern vorwärtsschreiten, das langsame Vorwärtskommen, das längere Verweilen bei einem Thema leicht unangenehm empfinden“.

Aus Simons Didaktik führe ich noch folgende Stellen an: „Die Klarheit des Zusammenhanges alles Einzelnen dem Schüler begreiflich zu machen, setzt voraus, daſs das Pensum richtig eingeschränkt wird, daſs der Aufbau so langsam wie sichs gehört vollzogen wird. — Das Pensum kann im Anfang gar nicht langsam genug fortschreiten; fast alle Anfänger gehen zu schnell, teils weil sie für die Langsamkeit, mit der die Schüler begreifen noch keinen Maſsstab haben, teils weil sie das Material noch zu wenig beherrschen“ [1]. — „Wenig und gründlich, sollte für die unteren Klassen durchaus die Losung sein. Ein mäſsiges Zurückbleiben hinter dem Klassenziel ist eher nützlich als schädlich, namentlich wenn derselbe Lehrer die Klasse weiterführt“.

V. Die Lehraufgabe der Untertertia soll mit einer Erweiterung der Dreieckslehre beginnen. Es wären nachzuholen: Die Sätze von zwei Dreiecksseiten und ihren Gegenwinkeln [2]).

[1]) In der gleichen Lage befinden sich die meisten Laien, die alles für kinderleicht erklären. Der Fachmann weiſs recht wohl, welche Schwierigkeiten dem Schüler die Mathematik im Anfange darbietet. An einer andern Stelle sagt Simon: „Es ist geradezu erstaunlich, wie rasch und spurlos die groſse Mehrzahl der Quartaner dasjenige (in der Geometrie) vergiſst, woran sie nicht beständig gemahnt werden“.

[2]) Anschaulich abgeleitet, bieten sie dem Schüler gar keine Schwierigkeit, wenn man vom gleichschenkligen Dreiecke ausgeht. Läſst man den einen Schenkel AC wachsen über die Basis AB hinaus, so wächst auch sein Gegenwinkel, während der andere Schenkel einen neuen, um ebensoviel Grad

Die Kongruenzsätze[1]). Die allgemeinen Sätze von den Parallelen, beginnend mit den Wechselwinkeln. Die Sätze vom Parallelogramm[2]). Der Satz von der Mittellinie des Trapezes ergiebt sich viel einfacher an späterer Stelle, etwa in Obertertia bei der Einleitung zur proportionalen Teilung von Strecken, kann also zunächst noch fortbleiben. Es folgt dann die Wiederholung der Sätze vom Kreise. Die Umkehrung des Satzes vom Winkel im Halbkreise. Die Sätze „Gleiche Sehnen haben gleichen Abstand vom Mittelpunkte; von zwei ungleichen Sehnen hat die gröfsere den kleineren Abstand“ und die Umkehrungen davon sind anschaulich selbstverständlich und durch Drehung der Sehne um den Mittelpunkt des Kreises leicht nachzuweisen. Es lohnt sich nicht, sie umständlich zu beweisen[3]). (Sie sind später ein gutes Anwendungsmaterial für den pythagoreischen Lehrsatz.) — Es folgt nun der Begriff des Peripheriewinkels; der Satz von der Summe der Gegenwinkel im Kreissehnenviereck (mit dem Be-

---

kleineren Gegenwinkel erhält u. s. w. Der frühere Beweis, bei der man die kürzere Seite auf der längeren abschneidet, um ein gleichschenkliges Dreieck zu erhalten, ist viel zu umständlich. Lieber lege man das Dreieck so um, dafs die beiden betreffenden Seiten als Schenkel des dritten Winkels ihre Lage mit einander vertauschen.

[1]) Beim Beweise des vierten kann man sich zunächst auf den besonderen Fall beschränken, dafs der Gegenwinkel der gröfseren Seite ein Rechter ist. Dieser Fall läfst sich direkt sehr leicht beweisen. Er ist es aufserdem fast ausschliefslich, für den dieser Kongruenzsatz auf der Schule als Beweismittel auftritt. Den allgemeinen vierten Kongruenzsatz beweist man besser indirekt. Indirekte Beweise sind nach Lotze oft beweiskräftiger als direkte, zumal wenn die letzteren sehr umständlich sind. — Sind die Kongruenzsätze erst einmal bewiesen, so benutze man sie auch als Beweismittel (denn weiter sind sie ja nichts). Hierin stimme ich Herrn Prof. Schuster-Oldenburg völlig bei.

[2]) Für methodisch richtiger, anschaulicher und anregender halte ich es, mit dem centrischen Viereck zu beginnen und nachher zu zeigen, dafs ein Parallelogramm immer mit einem centrischen Viereck identisch ist, also auch seine Eigenschaften haben mufs. — Die althergebrachten Beweise liefern zwar verblüffend schnell die sämtlichen Eigenschaften des Parallelogrammes, zeigen aber z. T. doch nicht den inneren Zusammenhang der Dinge; vgl. Simons Didaktik S. 73 über die gegenseitige Halbierung der beiden Diagonalen des Parallelogrammes. Anstatt wie Simon von axialer Symmetrie oder von Streifenachsen zu reden, möchte ich bei späterer Gelegenheit auf diesen Satz zurückkommen in folgender Weise: Im Parallelogramme ABCD mufs die Mitte der Diagonale AC sowohl auf der Mittelparallele von AB und CD, wie auf der von AD und BC liegen. Dasselbe gilt von der Diagonale BD; folglich halbieren die beiden Diagonalen einander in dem Schnittpunkte jener beiden Mittelparallelen.

[3]) Früher benutzte man den ersten Satz und seine Umkehrung zur Lösung der Aufgabe „Durch einen Punkt A eine Gerade zu ziehen, auf der ein gegebener Kreis eine Sehne von vorgeschriebener Länge s abschneidet“. Man trug s beliebig als Sehne in den Kreis ein, fällte vom Mittelpunkte aus das Lot (l) auf diese Sehne und beschrieb mit dem Lote einen konzentrischen Kreis, an den man dann schliefslich durch (oder von) A eine Tangente konstruierte. Dies kann man aber nach der Methode der Drehung jetzt viel einfacher haben.

weise von Lony-Hamburg[1]). Alle Peripheriewinkel über demselben Kreisbogen sind einander gleich. Satz vom Peripherie- und Centriwinkel über demselben Bogen, bewiesen für einen hohlen, einen gestreckten und einen erhabenen Centriwinkel. Der Peripheriewinkel hat halb so viel Winkelgrade, wie der Bogen zwischen seinen Schenkeln Bogengrade hat. Der Sehnen-Tangentenwinkel und die besonderen Punkte des Dreiecks können auch für die Obertertia aufgespart bleiben.

VI. In Obertertia (ich habe die Hauptsätze der Elementar-Mathematik von Mehler vor mir liegen) kann der Satz von den Ergänzungsparallelogrammen unbeschadet für das System fortbleiben. Dafür würde ich lieber sehen die Konstruktion, ein Dreieck unter Beibehaltung eines Winkels in ein anderes zu verwandeln mit einer anderen einschliefsenden Seite[2]). Für den pythagoreischen Lehrsatz halte ich den euklidischen Beweis für unerläfslich. Aufserdem wünschte ich wegen der mehr symmetrischen Art der Verwandlung eines Rechtecks in ein Quadrat noch den Satz „Im rechtwinkligen Dreiecke ist die Höhe über der Hypotenuse die Seite eines Quadrates, das gleich ist dem Rechtecke aus den beiden Kathetenprojektionen. Aus dem Lernstoffe könnte fortbleiben der Satz „Das Rechteck aus einer Dreiecksseite und der Projektion einer zweiten auf sie ist gleich dem Rechtecke aus dieser zweiten Seite und der Projektion der ersten auf sie"; ebenso der allgemeine pythagoreische Lehrsatz. Angefügt könnten werden die Sätze von der proportionalen Teilung zweier Strecken durch Parallelen und zwar ausgehend von den einfachsten konkreten Fällen. Ohne diese handgreifliche geometrische Veranschaulichung bleiben die Proportionssätze für den Schüler in der Luft schweben.

VII. Wenn in den methodischen Bemerkungen (Abschnitt 4) auch den Realanstalten empfohlen wird, Sätze, die für das System entbehrlich sind, als Übungsstoff, womöglich in der Form von Aufgaben zu behandeln, so gilt dies meines Erachtens für die Gymnasien erst recht. Diese Art der Durchnahme (oder besser Inangriffnahme) ist auch schon angebracht bei den einzuprägenden Fundamentalaufgaben, z. B. bei der Aufgabe, den geometrischen Ort für einen Punkt X zu ermitteln, wenn der Winkel AXB eine vorgeschriebene Gröfse haben soll. Es geschieht dies gewifs auch meistens. Dabei wird zwar mehr Zeit verbraucht,

---

[1]) Unterrichtsblätter für Mathematik und Naturwissenschaften S. 116 u. 117. — Hierdurch kann man sich beim Beweise des Satzes vom Peripherie- und Centriwinkel von der Betrachtung des dritten Falles (der Mittelpunkt des Kreises liegt nicht zwischen den beiden Schenkeln des Peripheriewinkels) völlig frei machen. Er macht den Schülern am meisten Schwierigkeit.

[2]) Diese Konstruktion erweist sich später als ein besonderer Fall des Satzes „Dreiecke, die in einem Winkel übereinstimmen, verhalten sich wie die Produkte der einschliefsenden Seiten.

aber der Schüler hat davon einen ganz anderen geistigen Gewinn. Die meisten Knaben würden es ja viel lieber sehen, wenn ihnen gesagt würde, das (die Lösung der Aufgabe) macht man so und so, und leider bleiben manche Schüler auf diesem knabenhaften Standpunkte hinsichtlich der Konstruktionsaufgaben stehen; sie vermögen schwer oder gar nicht eine leidliche Analysis zu liefern. Das systematische Denken liegt Knaben eben fern, sie sollen aber dazu erzogen werden. Darum ist es auch ganz gut, wenn einzelne vollständig durchgeführte Konstruktionsaufgaben (mit der Analysis) zum Wissensstoff gehören.

VIII. Auf das Konstruieren wird in den neuesten Lehrplänen ein ganz besonderes Gewicht gelegt. Um Zeit dafür zu gewinnen, ist vermutlich auf die alleräußerste Einschränkung des Wissensstoffes gedrungen. Herr Prof. Dr. Spieker-Potsdam erklärte (vor 25 Jahren) die Aufgaben für das bildendste Element des mathematischen Unterrichtes. Zu jener Zeit, als der Mathematik am Realgymnasium in Tertia sechs Stunden zur Verfügung standen, war es möglich, eine davon auf solche Konstruktionsaufgaben zu verwenden, die sich nicht unmittelbar an das System anschließen. Es versteht sich ja von selbst, daß der Lehrer, wenn es die Zeit ihm irgend erlaubt, an die durchgenommenen Lehrsätze bei der Wiederholung Aufgaben anschließt. War dies nicht möglich (die Quartaner waren in der Geometrie mit Wissensstoff bisher extensiv und intensiv überlastet), so suchte man sich dadurch zu helfen, daß man das Pensum möglichst in Form von Aufgaben behandelte und entwickelte[1]). Zu Gunsten der Konstruktionsübungen spricht, daß sie die Phantasie und die Selbstthätigkeit des Schülers im höchsten Maße in Anspruch nehmen. Hiermit müßte man aber, wie schon oben gesagt ist, von vornherein, bereits im propädeutischen Unterrichte beginnen. Die Schüler, welche später zu einem praktischen, technischen Berufe übergehen, können im Kombinieren und Erfinden Geübtheit und Gewandtheit nicht entbehren. Freilich hat die Sache auch ihre Kehrseite. Am meisten und schärfsten ist diese wohl von Prof. Buchrucker in seinem bereits erwähnten Vortrage auf dem Vereinstage zu Elberfeld 1896 hervorgehoben. Er sagt: „Es ist völlig richtig, daß für die Lösung mathematischer Übungsaufgaben eine besondere Anlage erforderlich ist. Ich bestreite die Lehrbarkeit der Lösung entschieden; weder Borth noch Hoffmann noch Fischer-Benzon haben mich vom Gegenteil überzeugt. Es hilft weder die Betonung der geometrischen Örter noch sonst etwas. — Man muß versuchen, und dabei bleibt's. Wer sich viel mit

---

[1]) In der Besprechung von „Schuster, Aufgaben für den Anfangsunterricht in der Geometrie" in den Unterrichtsblättern für Mathematik u. s. w. 1898 S. 52 heißt es: Der Verfasser strebt nichts Geringeres an als die Verdrängung des Lehrbuchs durch die Aufgabensammlung. — Schuster ist wohl der hervorragendste Vertreter dieser Unterrichtsmethode.

solchen Lösungen beschäftigt, der bekommt einen gewissen Spürsinn, der auf die rechte Fährte hilft, und jemand, der so gedrillt ist, wird einen Vorteil über andere haben. Wo aber ist in der Schule Zeit dafür? Und zu Hause, wo dem Schüler für die Mathematik vielleicht eine halbe Stunde zugebilligt wird?" Die Geschichte, die er nun erzählt, ist ja sehr lehrreich [1]). Ebenso kann man ihm nur Recht geben, wenn er nachher sagt: „Was der Lehrer nicht ohne Weiteres kann, ist unter allen Umständen für den Schüler zu schwer". — „Die Lösung der sogenannten Übungsaufgaben ist eine gute Übung für den Schaffenden, den Pfadfinder; die Schule kann aber nicht dazu erziehen, sie mufs sich begnügen, das Geschaffene und Gefundene benutzen zu lehren". Auch in der Hoffmannschen Zeitschrift 1891 S. 177 werden Bedenken dagegen erhoben, von einem 13-jährigen, sonst noch so tüchtigen Knaben zu erwarten, er solle ohne Anleitung z. B. die Aufgabe lösen, ein Dreieck aus $a + b$, c und γ zu konstruieren. Simon, ein warmer Fürsprecher der Konstruktionsaufgaben, ermahnt in seiner Didaktik doch auch dazu, die Aufgaben nach hinlänglich allgemeinen Gesichtspunkten zu wählen und dafür zu sorgen, dafs die Lösungen auf „wirklichen Hauptsätzen beruhen und nicht auf irgend einem entlegenen Kunstgriffe. Man solle die übrigen Fächer nicht schädigen, indem man die Schüler veranlasse, zu Hause lange Zeit über der Lösung von Konstruktionsaufgaben zu sitzen; die Aufgaben hätten sich der systematischen Entwickelung unterzuordnen.

Auf der Düsseldorfer Versammlung (1897) des Vereins zur Förderung des höheren lateinlosen Schulwesens erklärte Herr Geh. Regierungsrat Dr. Matthias, damals Direktor des Gymnasiums und des Realgymnasiums zu Düsseldorf, jetzt vortragender Rat im preufsischen Kultusministerium: „Die Mathematik wird, soweit es sich um Verständnis der Sätze und ihres Zusammenhanges und nicht etwa um mathematische Erfindung durch vergleichende Phantasie, Kombinations- oder gar Divinationsgabe handelt, durch folgerechte Anwendung strenger und reiner Denkgesetze bewältigt werden. Wer zum klaren Denken überhaupt erziehbar ist, der ist auch für die Mathematik beanlagt. — Dafs zu hervorstechenden mathematischen Leistungen eine besondere Beanlagung erforderlich ist, und dafs sich mathematische Erfindungsgabe nicht allzu häufig findet, ist richtig".

Im Anschlusse hieran und auf Grund eines bestimmten Falles meiner persönlichen Lehrerfahrung meine ich: Wenn ein Schüler in der Geometrie ein lückenloses Verständnis beweist und sein Pensum beherrscht, dabei aber im selbständigen Lösen von Konstruktionsaufgaben nichts leistet, so halte ich mich nicht für berechtigt, ihm das Prädikat „gut" zu versagen [2]).

---

[1]) Unterrichtsblätter für Mathematik 1897 S. 10.

[2]) Nicht das sind die unmathematischen Köpfe (sagt Herr Prof. Dr.

Die nicht erfinderischen Schüler gehen übrigens bei der Durchnahme von Konstruktionsaufgaben hinsichtlich ihrer Ausbildung keineswegs leer aus. Um die besseren Denker unter ihnen bei Klassenarbeiten über ihr eigenes Versagen nicht verdrossen zu machen, habe ich, wie ich ohne Hehl bekenne, meist folgenden Weg eingeschlagen. An einem der Klassenarbeit vorhergehenden Tage entwickelte ich mit den Schülern, die sich weder Figuren noch sonstige schriftliche Bemerkungen machen durften, eine Aufgabe nach Analysis, Konstruktion, Beweis und Determination. (In Strausberg hatte ich hierzu zwei Wandtafeln; auf die eine kam die Figur der Analysis, auf die andere die Ausführung.) Zur Klassenarbeit brachten dann die Schüler die zu Hause sauber ausgeführten Figuren mit, ich bestimmte erst jetzt, welcher Buchstaben für die Punkte der Figur sich der einzelne zu bedienen hatte, und nun schrieben die Schüler den Text aus dem Kopfe nieder. Hierdurch erreichte ich, dafs alle eine gute Übung im Konstruieren durchmachten, geistig und mit der Hand, und befriedigende, z. T. sehr schöne Figuren lieferten, und vermied den verdrossenen Widerwillen und Groll, den nicht selten bei Mifserfolgen im Erfinden auch fleifsige und sonst tüchtige Schüler infolge nervöser Gereiztheit auf die Geometrie werfen. Von den schwächeren Schülern und deren Entmutigung, wenn sie nichts zu stande gebracht haben, brauche ich erst gar nicht zu reden. Wer von den Schülern sich durch Erfindungsgabe auszeichnet, ist dem Lehrer aus den sonstigen Klassenleistungen und Übungen zur Genüge bekannt. — Die Fortsetzung der Konstruktionsübungen auch auf der Oberstufe soll verhindern, dafs der mathematische Unterricht einen ausschliefslich rechnerischen Charakter annimmt, wie man auch auf der Hochschule (unter Führung von Prof. Felix Klein) bereits angefangen hat, der Gefahr einer Arithmetisierung der Mathematik entgegen zu arbeiten.

IX. Die Anwendbarkeit der Mathematik auf andere Gebiete aufzuzeigen, dazu fordert der 11. Abschnitt der methodischen Bemerkungen auf. Die Zeit ist wohl vorüber, wo die Klage berechtigt war über „die meist, ja beinahe ausschliefslich auf das Theoretische gerichtete Ausbildung der Mathematiker und Mathematiklehrer, welche unsere Hochschulen gewähren, eine Richtung, welche alles, was nur nach Praxis riecht, wie die Pest zu fliehen scheint“ (Hoffmannsche Zeitschrift 1884 S. 442). Nicht blofs der besseren Verknüpfung und Anknüpfung wegen wird man den Schüler von Anfang an, also auch schon den Quartaner auf praktische Verwertungen mathematischer Sätze hinweisen, sondern auch damit der Schüler sieht, dafs die Mathematik nicht graue

---

Heinrich Vogt-Breslau), die eine Aufgabe nicht lösen, sondern die, welche einer Lösung die Entschuldigung hinzufügen: 'Ich weifs nicht, ob sie richtig ist'. Neue Jahrbücher für das klassische Altertum und Pädagogik 1901 S. 205.

Theorie und leeres Gedankenspiel ist, dafs sie sich vielmehr für das praktische Leben von allergröfstem Nutzen zeigt[1]). Das „Wozu im Lernen“ steht den schwächeren Schülern in der Mathematik meist recht nah und leider nicht im Fernen. An Beispielen für Anwendungen der Geometrie ist ja erfreulicher Weise kein Mangel. Die Räder einer Maschine, einer Uhr liefern Bilder für die äufsere Berührung zweier Kreise; die einschliefsende Berührung findet sich auch, aber sehr viel seltener. Die Biegemaschine für Radreifen oder für Dampfkesselbleche löst (im Querschnitt) die Aufgabe, einen Kreis zu konstruieren, der einen gegebenen einschliefsend und zwei andere gegebene ausschliefsend berührt. Dafs sich eine Gerade in sich selbst verschiebt, diese Eigenschaft kann man dazu benutzen, um mit zwei kurzen Linealen eine genau gerade längere Linie zu ziehen, oder dazu, um zwei Punkte der Wandtafel, die einen Abstand von 1 m von einander haben, durch eine Gerade miteinander zu verbinden, wenn nur zwei kurze Lineale von je 60 cm Länge zur Verfügung stehen. Für das Rad auf einer Schiene ist diese eine Tangente. Rollt das Rad auf der Schiene, so durchläuft seine Mitte eine Parallele zur Schiene. Die Kette oder das Seil auf einer Winde oder über einer Scheibe ist eine Tangente. Benutzung dieses Umstandes zur Geradführung früher des Kolbens bei der atmosphärischen Dampfmaschine, heute bisweilen des Glockenseiles, wenn die Läuter sich in einem tieferen Stockwerke des Kirchturmes befinden. Das verschiebbare Parallelogramm zeigt sich an der Lokomotive (die Kurbeln zweier verkoppelter Triebräder sind ein Paar Gegenseiten darin), an manchen Briefwagen, an einer neuen Art einer zweisitzigen Schaukel, die an zwei Paar Stangen hängt; es findet Verwendung als Parallel-Lineal. Ein verschiebbarer Rhombus oder ein verschiebbares Deltoid (drachenförmiges Viereck) läfst sich an der Wandtafel als Winkelhalbierungsmaschine benutzen. Gemeinschaftliche Tangenten zweier Kreise zeigen sich bei einem Riemenscheibenpaare. Wünschenswert wäre es ferner, wenn ein Modell eines Proportionalzirkels, eines Storchschnabels, womöglich in seinen verschiedenen Entwickelungsformen, und eines Mefskeiles zur Verfügung stünde. Einen Nonius hatte ich dagegen für überflüssig.

Wenn so im Unterrichte auf die praktische Verwertung mathematischer Sätze und Begriffe hingewiesen wird, so kann dies auch in sozialer Hinsicht von Bedeutung sein. Die rein wissenschaftliche, theoretische Beschäftigung verführt leicht zur hochmütigen Abkehr von der Wirklichkeit und zur Geringschätzung

[1]) Vergl. Holzmüller, Hoffmannsche Zeitschrift 1895 S. 335. — Auch der Direktor der Berliner Sternwarte Herr Geh. Rat Prof. Dr. Förster befürwortet eine Verbindung mathematischen Lehrens mit anschaulichen und belebenden Anwendungen. (Der mathematisch-naturwissenschaftliche Unterricht. Vortrag 23. 1. 1899 in Berlin.)

werkthätiger Berufsarten. Zeigt es sich nun, dafs so mancherlei in diesen keineswegs so mechanisch geistlos ist, als es schien, so wird sich mancher geweckte und zu Handfertigkeiten geschickte Schüler leichter und rechtzeitig zur Ergreifung eines praktischen Lebensberufes entschliefsen.

Der Vorwurf, dafs Hinweise auf praktische Anwendungen auf eine Fachschule, nicht auf eine allgemeine Bildungsanstalt gehören, trifft nicht zu, da es sich eben nur um gelegentliche Hinweise handelt und die praktische Verwendbarkeit nicht den Mafsstab für die Aufnahme von Lehrsätzen in das System abgiebt. —

X. Fassen wir die Hauptergebnisse der neuen Lehrpläne für den geometrischen Anfangsunterricht noch einmal zusammen, so ergiebt sich Folgendes:

Erstens ist die geometrische Propädeutik wieder eingeführt, und zwar unter günstigeren Bedingungen.

Zweitens ist es möglich, den eigentlichen Geometrie-Unterricht auf seiner untersten Stufe dem Inhalte und der Form nach methodischer zu gestalten und mehr der Fassungskraft der Schüler anzupassen.

Drittens ist weder der Lehrstoff noch die Methode im einzelnen vorgeschrieben. Es ist demnach für den geometrischen Anfangsunterricht den Reformern gestattet, ihre Entwürfe und Bestrebungen mehr wie bisher zu verwirklichen und zu bewähren oder doch auf die Bewährung hin vorsichtig zu prüfen. Es kann auf dem Gebiete des geometrischen Unterrichtes noch mehr dem Vorwurfe entgegengearbeitet werden, den man wohl allgemein den höheren Schulen gemacht hat, dafs sie nämlich an didaktischem Materialismus litten. — Durch den dritten Punkt wird gewissermafsen die didaktische und methodische Gewissensfreiheit des Lehrers respektiert. Es wird auf der einen Seite niemand gezwungen, von seiner bewährten Methode[1]) abzugehen, andererseits wird der Entwickelung der Methodik freie Bahn gewährt. Hiermit wird allgemeineren Wünschen entsprochen. „Nicht ohne Not darf man dem Lehrer die Freiheit verkümmern, den Unterricht nach seiner Eigenart zu gestalten. In jeder Lehrmethode ist die Eigenart des Lehrers ein mitbestimmender Faktor“, sagt Pietzker am obigen Orte. Ebenso tritt Schotten in seinem mehrfach erwähnten Vortrage ganz besonders für die Berechtigung der Individualität des Lehrers ein: „Jeder Vorgesetzte ist mehr oder weniger ein Feind der Individualität seiner Untergebenen“. — Es wäre jedoch un-

[1]) „Es vermag ein Lehrer auch eine unzureichende und verkehrte Methode (auch durch Dornen und über Klippen hinweg) zu Ehren zu bringen, wenn er sich nun einmal völlig in sie versenkt hat und sie mit seiner ganzen Persönlichkeit vertritt“ v. Lühmann (Hoffmannsche Zeitschrift 1895 S. 410). — Pietzker warnt vor dem Wahne, dafs es möglich sei, eine allgemein gültige Methode hinzustellen. (Unterrichtsblätter f. Mathematik u. Naturw. 1899 S. 76.)

gerecht, wollte man der Leitung des höheren Unterrichtswesens Preufsens unterschieben, als ob sie einer berechtigten Eigenart des Lehrers entgegenstände. Wir sind z. B. in Preufsen verschont geblieben von so ausführlichen Unterrichts-Instruktionen, wie die österreichischen. Wie vorzüglich diese auch ausgearbeitet sind und wieviel Erfahrung sie auch enthalten, so liegt in derartigen Festlegungen doch auch immer etwas Lähmendes. Wenn es erlaubt ist, einzelne Stimmen früherer Provinzialschulräte anzuführen, so äufserte der verstorbene Geh.-Rat Klix gesprächsweise, es verdrösse ihn allemal, wenn man von Lehrkräften rede; er hätte es mit Persönlichkeiten und nicht mit Maschinen zu thun. In den Verhandlungen über Fragen des höheren Unterrichtes zu Berlin vom 6. bis 8. Juli 1900 beantragte Herr Geh. Rat Dr. Münch: „An mehr als einem Punkte ist die Erhöhung der Freiheit in der methodischen Bewegung der Lehrer zu wünschen". Geh. Rat W. Schrader erklärt in seinen Erfahrungen und Bekenntnissen, es sei für ihn die Überzeugung leitend gewesen, dafs wahrhaft frei nur der sei, der andere frei mache.

XI. Eine rein persönliche Schlufsbemerkung möchte ich mir noch gestatten. Von Michaelis 1875 bis Ostern 1892 habe ich an Realanstalten den geometrischen Unterricht nach dem geläufigen Systeme erteilt, die beiden ersten Jahre nach dem Lehrbuche von Spieker, die übrige Zeit nach Mehler. Ich habe immer nach dem Grundsatze gehandelt, den auch Simon in seiner Didaktik aufstellt, dafs die Arbeiten des Lehrers von der Schule auszugehen haben, um in der Schule zu enden. Einen Einflufs auf meine methodische Umstimmung haben ausgeübt die beiden angeführten Schriften von Hubert Müller-Metz und Petersens Methoden und Theorieen zur Auflösung geometrischer Konstruktionsaufgaben. Auch das Lehrbuch von Fenkner und C. Beckers Schrift zur Reform des geometrischen Unterrichtes war in meinen Händen, ebenso „Der Beweis in der Geometrie" von Zur Nieden. — Als nun das städtische Realprogymnasium zu Straufsberg Ostern 1893 einging, benutzte ich meine unfreiwillige Mufse bis zu meiner Übernahme in den Staatsdienst dazu, mir einen methodischen ersten Lehrgang der Planimetrie aufzubauen, indem ich davon ausging, dafs sich aus zwei Paaren kongruenter rechtwinkliger Dreiecke, welche alle vier in einer Kathete übereinstimmen, die Figur des Deltoides mit seinen beiden Diagonalen zusammensetzen läfst, und dafs sich also aus den Eigenschaften des Mittellotes die Fundamentalaufgaben für Quarta herleiten lassen. — Wenn es sich nun nachträglich herausstellt, dafs ich mich im wesentlichen in Übereinstimmung mit den angeführten Reformern befinde (deren Zahl ich übrigens leicht und merklich vergröfsern könnte, wollte ich auf neu erschienene

planimetrische Leitfäden näher eingehen oder die Programmbeilagen aufzählen, die den geometrischen Anfangsunterricht zum Gegenstande haben), so ziehe ich daraus den Schlufs, dafs eine Umformung des ersten Unterrichtes in der Geometrie nach methodischen Grundsätzen so zu sagen in der Luft liegt und sich auch durchsetzen wird; denn die Zahl der Mitarbeiter daran ist im Zunehmen begriffen. Es darf uns mit Befriedigung und Zuversicht erfüllen, dafs wir unser Ziel verfolgen können im Einklange mit den neuen Lehrplänen.

Lissa in Posen. Ernst W. G. Schulze.

Postquam und seine Sippe in der Schulsyntax.

Eine „Rettung" der alten Postquam-Regel.

Im Oktoberheft des Jahrgangs 1899 dieser Zeitschrift (I. Abt. S. 625—634) erschien von Rudolf Methner die Abhandlung: *Posteaquam, postquam, ubi, ut, simulatque.* Ein Beitrag zur Berichtigung und Vereinfachung der lateinischen Syntax.

Die im Folgenden gebotenen Ausführungen wollen versuchen darzulegen, dafs der von Methner geplante Eingriff in den Aufbau der lat. Syntax ein verfehltes Unternehmen ist. Weiter liegt es in unserer Absicht, auf einige bisher nicht genügend aufgeklärte Punkte in der Konstruktion von *postquam* aufmerksam zu machen.

Unsere Untersuchung wird die Syntax der Konjunktion *cum* zum Vergleich oft heranziehen müssen. In dieser Hinsicht setzt unsere Darstellungsweise die allgemeine Bekanntschaft mit der einschlägigen Litteratur über *cum* und *postquam* voraus. Wir nehmen an, dafs die Theorie Hoffmann-Lübbert, nach der der Konjunktiv nach *cum* als auf relativem, der Indikativ dagegen durch alle Zeiten als auf absolutem Tempusgebrauch beruhend bezeichnet wird, heute ein überwundener Standpunkt ist. Seit dem Auftreten des amerikanischen Gelehrten W. Gardner Hale, der, weil auch die Indikative des Imperf. und Plusq. überhaupt und so auch nach *cum* als bezogene Zeiten angesehen werden müssen, es mit überzeugender Beweisführung ablehnt, Relativität der Zeitgebung als Grund des Konj. nach *cum* anzunehmen, ist in diesem Punkte wohl jeder Zweifel ausgeschlossen. Zu dieser Anschauung bekennt sich jetzt auch die 1900 erschienene 3. Auflage der lat. Syntax von Schmalz in Iw. Müllers Handbuch. In der Kontroverse zwischen Hale und Dittmar, bei der es sich darum handelt, ob die mit dem Konj. verbundene qualitative Charakterisierung den Moduswechsel bei *cum* im Anschlufs an die Entwicklung der übrigen Relativsätze veranlafst habe (Hale) oder ob in der mit dem Konj. gegebenen polemischen Färbung des

Gedankens und dem im Indik. liegenden souveränen Gepräge der Aussage die Motive zum doppelten Modusgebrauch bei *cum* zu suchen seien (Dittmar), zählen wir uns zu den Anhängern Hales. Es veranlafst uns zu dieser Parteinahme nicht zuletzt die Überzeugung, dafs — wenn auch die Bedeutung beider Gelehrten mehr in der Schärfe der an ihren Vorgängern geübten Kritik liegt, der aufbauende Teil ihrer Untersuchungen dagegen bei beiden weniger befriedigt — doch Hales Beweisführung, deren Streben nach Objektivität anerkannt zu werden verdient, für die weitere Forschung in diesem noch immer nicht genügend aufgehellten ‚Nebellande' sicherere Anknüpfungspunkte bietet als Dittmars Vorgehen, das sich von subjektiver Willkür weniger freihält (vgl. Carl Stegmanns Würdigung der Studien Dittmars in dieser Zeitschrift 1899 S. 567 ff.). Ein allgemein orientierendes Bild dieser Fragen giebt Schmalz a. a. O. § 307 ff.

Die neue Regel. Die erwähnte Abhandlung von Methner verfolgt in erster Linie den Zweck, nachzuweisen, dafs das bisher in den grammatischen Lehrbüchern über die Konstruktion von *postquam* gegebene Regelwerk unvollständig und unrichtig sei und seine Mängel vor allem der ausschliefslich üblichen Wiedergabe dieser Konjunktion mit *nachdem* zu verdanken habe. „Da das deutsche *nachdem* in der Regel mit dem Plusq., dagegen *postquam* sehr häufig mit dem Perf. verbunden ist, so glaubte man die Regel aufstellen zu müssen, *postquam* werde abweichend vom Deutschen mit dem Perf. verbunden" (S. 631). Die Betrachtung einer Reihe von Beispielen aus den Schulschriftstellern führt den Verf. zu dem Ergebnis, „1) dafs die in den Lehrbüchern übliche Übersetzung mit *nachdem* nur in den Fällen angebracht ist, wo *postquam* mit dem Plusq. verbunden ist, 2) dafs die Feststellung, wonach *postquam* in der Regel mit dem Perf. und nur ausnahmsweise mit dem Imperf., Plusq. und Praes. verbunden ist, unrichtig ist". Indem sodann andere Verdeutschungen eingeführt werden, die nach Ansicht des Verf. vor *nachdem* den Vorzug verdienen, kommt er (S. 631 u. 634) zu folgenden Vorschlägen:

I. a) „*Posteaquam* oder *postquam*, *nachher* oder *dann als*, *nachher* oder *dann wie*, *jetzt wo* oder *seitdem*, steht, wie im Deutschen, mit dem Ind. aller Tempora mit Ausnahme des Fut."

Bem. zu a). „Die Wahl des richtigen Tempus wird bei der hier gegebenen Übersetzung der Konjunktion keinem Schüler Schwierigkeiten machen; schwanken könnte er nur in dem Falle, wo im Deutschen ein Imperf. steht, aber durch die Regeln über den Gebrauch der Tempora im allgemeinen ist er ja in den Stand gesetzt zu unterscheiden, ob das deutsche Imperf. einem lat. Imperf. oder Perf. entspricht."

b) „*Postquam* in Verbindung mit dem Accus. oder Abl. eines Zeitmafses heifst *nāchdem*[1]) und wird, wie im Deutschen, mit dem Plusq. verbunden".

Über *simulatque, ubi, ut* etc. lautet, ganz wie für *postq.*, die Regel:

II. „Nach den Konjunktionen, welche *sobald als* bedeuten, steht der Indic. aller Tempora, wie im Deutschen".

Ferner, indem für *cum* temporale ganz analoge Verhältnisse des Tempusgebrauches aufgestellt werden wie für *postq.*, giebt der Verf. am Schlufs folgende zusammenfassende Regel:

III. *Cum zu der Zeit, wo, damals als, als; wann, dann wenn posteaquam* oder *postquam nachher* oder *damals, nachher* oder *dann wie; jetzt wo* oder *seitdem, ubi als nun, wie nun, ut wie—so, sowie, simulatque, ubi primum, ut primum, cum primum sobald als, sowie* stehen, wie im Deutschen, mit dem Indic. aller Tempora".

Hierzu als Anmerkungen: 1) Nur *posteaquam* steht nie mit dem Fut. 2) Bei *postquam* nach hinzugefügtem Abl. eines Zeitmafses steht das Plusq. (wie im Deutschen). Ferner würden in Anmerkungen kurz zu erwähnen sein das sog. *cum* inversivum und coincidens und *cum* in der Bedeutung *seit*. Was die Wahl des Tempus im einzelnen betrifft, so ist der Schüler auf die allgemeinen Regeln über den Gebrauch der Tempora zu verweisen.

Stellungnahme. Dies unser Auszug aus der Abhandlung, deren Ergebnisse in der That eine willkommene Vereinfachung der lat. Schulsyntax bedeuten würden, wenn durch eine ebenso gute oder noch sinnentsprechendere Wiedergabe der Konjunktionen *postquam, simulatque* etc. völlige Übereinstimmung des lat. und deutschen Sprachgebrauchs erzielt würde oder vielmehr nur die auch sonst allgemeingültigen Regeln über den abweichenden Gebrauch der Tempora in den beiden Sprachen zur Anwendung kämen. Eine bedeutende Werterhöhung erführen die neuen Aufstellungen noch dadurch, dafs das bisher in einer besonderen Regel behandelte *cum* temporale mit *postquam* völlig zusammenfiele.

Aber Methners Vorschläge halten einer näheren Prüfung, wie wir meinen, nirgends stand; ihre Unhaltbarkeit liegt vielfach so klar zu Tage, dafs eine Widerlegung bis ins einzelne beinahe überflüssig erscheint. Und doch glaubten wir, uns auch bei solchen Punkten nicht zu kurz fassen zu dürfen, wo es gilt, im Dienste eines höheren Gesichtspunktes der Verflachung entgegenzutreten, die zur Zeit infolge der Sucht, den grammatischen Stoff auf ein Minimum zusammenzudrängen, den Bildungswert der Schulung

---

[1]) Dieses *nāchdem* (mit dem Ton auf der ersten Silbe) entspricht doch wohl nicht dem deutschen Sprachgebrauch und hätte nur dann seine Berechtigung, wenn der im Zusammenhang mögliche Gedanke an ein *indem, währenddem* u. dergl. ausdrücklich abgewehrt werden soll.

in den alten Sprachen immer mehr herabzudrücken droht[1]). Kein Zweifel nämlich, dafs der Verf. der Abhandlung in dem Bestreben, der herrschenden Mode seinen Tribut zu zollen, oft behauptet, was sein wissenschaftliches Gewissen nicht verantworten kann. Für uns ein Grund mehr zu verhüten, dafs die gebotenen Vorschläge etwa Eingang finden in eine demnächst erscheinende Schulgrammatik, deren unerreichte Dünnleibigkeit besonders angepriesen wird.

Die Regel in der Hand des Schülers. Prüfen wir zunächst die neue Regel auf das Ziel hin, das sie hauptsächlich erstrebt, auf ihre Brauchbarkeit im Unterricht. Dabei lassen wir, unter dem Vorbehalt genauerer Untersuchung an späterer Stelle, vorläufig alle für die deutsche Übersetzung von *postquam* etc. gemachten Vorschläge gelten. Da ergiebt sich denn, dafs durch die Wiedergabe mit *nachher* oder *dann als (wie)* etc. wenig oder nichts gewonnen ist. Wenn nach den genannten Verbindungen im Deutschen das Plusq. steht, so verbindet sich, wie aus der Methnerschen Regel I. folgerichtig geschlossen werden mufs, auch im Lat. *postq.* mit diesem Tempus. Das ist aber nicht richtig, wie man sich durch Beispiele leicht überzeugen kann. In den Sätzen *Nachher, als ich das Buch gelesen hatte, gab ich es meinem Freunde* oder *Dann, als der Legat die Stadt erobert hatte, zog er mit den Legionen ab* mufs im Deutschen das Plusq. stehen und natürlich im Lat. dafür beidemal *postq.* mit dem Perf.; und selbstverständlich würde auch M. hier unter Verleugnung seiner eigenen Regel nicht auf dem Plusq. bestehen bleiben. Aus diesen und ähnlichen Beispielen wird M. die Überzeugung gewinnen, dafs er bei Aufstellung seiner Regel dem deutschen Sprachgebrauch zu enge Schranken gezogen hat und in der irrigen Anschauung befangen ist, dafs *nachher (dann) als (wie)* im Deutschen sich ausschliefslich mit dem einfachen Praeteritum verbinde. Mit dieser Ansicht trifft M. zwar im grofsen und ganzen den Standpunkt der älteren Sprache, er übersieht jedoch, dafs derselbe dem heutigen Gebrauch nicht mehr genau entspricht. Erdmann (Grundzüge d. d. Syntax I § 147, S. 103) stellt hier für das Nhd. folgenden Satz auf: „Im Nhd. steht das einfache Praeter. namentlich oft noch in Nebensätzen mit *da, als*!, *ehe, bevor*, auch bei vorzeitigen Nebenhandlungen. Bei *nachdem* .... mufs die Vorzeitigkeit jetzt durch die Umschreibung genau bezeichnet werden". Aus dieser Feststellung ist zum allermindesten zu schliefsen, dafs der Gebrauch des Plusq. nach *als* etc. heute häufiger ist als früher. Also selbst wer sich in dieser Frage zu den unbedingten Anhängern des früheren Standes unserer Sprache zählt und deshalb die Ein-

[1]) Der Hinweis auf einige wenige, um so rühmlichere Ausnahmen könnte nur dazu dienen, unsere Behauptung zu bestätigen.

schränkung des einfachen Praeter. zu Gunsten der Umschreibung möglichst niedrig ansetzen möchte, wird das zunehmende, auf welchen Gründen auch immer[1]) beruhende Auftreten des Plusq. in solchen Sätzen anerkennen müssen. Namentlich mufs aber der Gebrauch des Plusq. als durchaus notwendig gelten für die Fälle, in denen, wie in obigen Beispielen, das Eintreten der Handlung des Hauptsatzes die volle Abgeschlossenheit der Nebenhandlung unbedingt voraussetzt, für Fälle demnach, wo ein Zwang vorliegt, das vorzeitige Verhältnis stärker zu betonen. Zum mindesten also läfst sich der keinen Verstofs gegen den Geist der deutschen Sprache zu schulden kommen, der in einem gegebenen Falle unter schärferer Hervorhebung der Zeitdifferenz *als* mit dem Plusq. setzt, wo ein anderer das Imperf. vorzieht. Ist es z. B. weniger gutes Deutsch, wenn ich Caes. B. G. V 6 *posteaquam id obstinate sibi negari vidit, sevocare coepit* . . . übersetze mit *später* oder *nachher*, *als (wie) er gesehen hatte, dafs* . . ., als wenn ich sage *später, als er sah* . . . .? Uns scheint sogar, dafs, wer das Plusq. bevorzugt, zur Rechtfertigung dieser Wahl nicht mit Unrecht geltend machen kann, dafs Dumnorix erst dann zu anderen Mitteln griff, als er die feste Überzeugung gewonnen (sich gebildet) hatte, dafs er mit Bitten nichts erreichen könne. Am einfachsten liefse sich dieser Sachverhalt vielleicht in die Worte kleiden, dafs in allen ähnlichen Fällen *als* sich vollständig mit *nachdem* decke und deshalb auch das diesem entsprechende Plusq. verlange. Methner befindet sich mit seiner Regel diesen Thatsachen gegenüber jedenfalls in einer mifslichen Lage. Läfst er das deutsche Plusq., wie er wohl nicht mehr anders kann, in vielen Fällen als berechtigt gelten, so übersetzt ihm der Schüler ein fehlerhaftes lat. Plusq.; wollte er ihm aber trotzdem lauter Übungsstücke vorlegen, in denen *als* nur mit dem Imperf. auftritt, so hiefse das eine sprachrichtige Ausdrucksweise ausschliefsen, lediglich zu dem Zwecke, dem Schüler zum Hinübersetzen präpariertes Deutsch zurechtzumachen.

Und geholfen ist ihm doch nicht! Denn er schwankt nun keineswegs, wie M. meint, blofs, ob er das Imperf. oder das Perf. anwenden soll. Als wichtigste Grundregel für den Gebrauch der Zeiten in Nebensätzen, zumal temporalen, ist dem Schüler eingeprägt worden, dafs die lat. Sprache das Verhältnis der Vorzeitigkeit einer Handlung viel schärfer ausdrückt als die deutsche. *Wenn der Wind umschlägt, leiden wir Schiffbruch* heifst Cic. off. II 6, 19 *cum reflavit, affligimur*. *Als die Perser nach Athen gelangten, töteten sie die Priester, die sie auf der Burg trafen* mufs heifsen *Persae, cum Athenas pervenissent* (die

[1]) Dafs der Grund dieser Erscheinung lediglich in der falschen Übertragung lateinischen Sprachgebrauchs auf unsere Muttersprache zu suchen sei, können wir nicht annehmen.

konjunktivischen Zeiten erfahren dieselbe Behandlung wie die indikativischen!), *sacerdotes, quos in arce invenerant, interfecerunt.* Oder *quocumque aspexeram (blickte), nihil erat* ..... Ebenso für die Stufe der Zukunft: *ut sementem feceris (säest), ita metes.* Kostet es nicht geringe Mühe, dem Schüler diese ihm zunächst fremde Genauigkeit zur Gewohnheit zu machen, so schafft der Verf. durch seine Vorschläge hier ein Hemmnis, das er nur beseitigen kann durch die neue (oder vielmehr alte) Regel: Bei *postquam* etc. bringt der Lateiner den Begriff der Vorzeitigkeit nicht zum Ausdruck, — ein Gesetz, das, insofern gerade *postq.* kraft seiner wörtlichen Bedeutung den Ausdruck der Vorzeitigkeit unbedingt zu verlangen scheint, bei dem denkenden Schüler höchstes Befremden erwecken mufs und ihm schon deshalb unter vertiefter Motivierung vorzuführen ist. Worin also bestehen die Vorteile der neuen Regel? Sie mufs nach Um- und Irrwegen auf die altbewährte Schulregel zurückgreifen, die zwar auch keine Erklärung des abweichenden lat. Sprachgebrauches giebt, aber doch wenigstens einen Unterschied zwischen den beiden Sprachen feststellt, dem Lehrer die tiefere Begründung überlassend, während die neue Regel durch irrige Einschränkung der deutschen Ausdrucksweise einen thatsächlich bestehenden Unterschied verdeckt und somit die nähere Erklärung ausschliefst. Diese erheblichen Schwierigkeiten scheinen dem Verf. entgangen zu sein.

Postquam und cum temporale, Statistisches. Zwei Haupterfordernisse sind an die Regeln einer guten Schulgrammatik zu stellen, Brauchbarkeit im Unterricht und, soweit es mit den pädagogischen Zielen vereinbar erscheint, Verwertung der wissenschaftlichen Forschung. Dafs die Regeln von Methner in ersterer Hinsicht nicht genügen, glauben wir dargelegt zu haben; auch was die zweite Forderung betrifft, lassen sie die nötige Berücksichtigung der Ergebnisse wissenschaftlicher Arbeit vermissen.

Von diesem Gesichtspunkte aus ist vor allem die auffällige Gleichsetzung von *postquam* und *cum* temporale, die sich durch die ganze Abhandlung hinzieht, und ihre Zusammenschweifsung in der Schlufsregel zu verwerfen. Unsere Betrachtung wendet sich zunächst diesem Punkte zu, um nach Ausschaltung des *cum* temporale unsere Aufmerksamkeit der Konjunktion *postq.* allein widmen zu können. Diese Einreihung des temporalen *cum* neben *postq.* setzt sich durchaus in Widerspruch zu dem statistischen Material, welches Draeger im 2. Band seiner historischen Syntax auf Grund von Em. Hoffmanns bekannten Forschungen über die Konstruktion der lat. Zeitpartikeln bietet.

Wie steht es eigentlich mit dem Tempusgebrauch bei *postq.* und *cum* temporale? Aus Draegers Angaben geht hervor, dafs *postq.* mit dem eig. Praesens in der klassischen Zeit sehr selten vorkommt. Mit dem Imperfektum findet sich *postq.* (in der

archaischen Periode einmal bei Plautus) bei Cicero 4 mal, und zwar in den Erstlingsschriften und in Briefen, bei Caesar nur 2 mal, bei Sallust im ganzen an 9 Stellen. Livius, dessen Sprachgebrauch den Höhepunkt der Entwicklung von *postq.* nach dieser Richtung zeigt, hat freilich gegen 100 Stellen und bekundet dadurch offenbar zu unserer Konjunktion eine Sonderstellung, die die Aufmerksamkeit in erhöhtem Maſse in Anspruch nehmen muſs; Tacitus mit 21 Stellen steht in dieser Hinsicht dem Livius am nächsten. Plinius d. j. weist nur eine Stelle auf; nach der silbernen Latinität nimmt dieser Gebrauch wieder ab. *Postquam* mit dem Plusquamperfektum ohne begleitende Zahlbestimmung ist im archaischen Latein nur 2 mal belegt. Auch in der klassischen Periode ist die Konstruktion noch selten. Für Cicero fehlt eine vollständige Durchsicht, Hoffmann (S. 27) giebt 7 Stellen. Caesar gebraucht so das Plusq. einmal, Horaz gar nicht, Sallust 6 mal, Livius 26 mal, Tacitus 28 mal. Später bewegt sich die Verwendung dieser Tempusform nach *postq.* in absteigender Linie. Auch aus diesen Frequenzziffern geht, wie beim Imperf., deutlich hervor, daſs Livius und Tacitus eine Sonderstellung einnehmen.

Demgegenüber fehlt die Zählung der Stellen von *postq.* mit histor. Perfekt; es wird aber auch so zugegeben werden müssen, daſs für die klassische Periode, abgesehen von Livius und etwa Tacitus, nur von einem sporadischen Vorkommen des Imperf. und Plusq. die Rede sein kann. Mit Recht weisen daher die Schulgrammatiken diesen Nebenerscheinungen ihre Stelle in Anmerkungen zu. Eine Hauptaufgabe der wissenschaftlichen Forschung wird es allerdings sein müssen, die auffällige Ausnahmestellung des Livius (und Tacitus) bezüglich *postq.* mit dem Plusq. und die noch auffälligere mit dem Imperf. aufzuklären. Unter allen Umständen jedoch und unbedingt wird an dem bekannten Gesetz festgehalten werden müssen, das für *postq.* den ausschlieſslichen Gebrauch des histor. Perf. mit absoluter Zeitgebung feststellt als des Haupttempus der Erzählung bei einmaliger Handlung. Und die Behauptung Methners, das Aufrechterhalten dieser Regel müsse als ein mit gröſster Zähigkeit festgehaltener Irrtum bezeichnet werden, nimmt sich merkwürdig aus.

Ein Vergleich mit dem Tempusgebrauch bei *cum* tempor. rollt uns ziemlich das entgegengesetzte Bild auf. *Cum* mit dem histor. Perf. (absolute Zeitgebung!) befindet sich in der klassischen Zeit auf dem langsamen Aussterbeetat. Dies Tempus tritt nur auf, wenn der Satz mit *cum* in streng korrelativem Verhältnis steht zu einem *tum* oder *tunc* im Hauptsatz oder wenn er lediglich eine Zeitbestimmung umschreibt (s. Schmalz § 308). Cicero z. B. hat im ganzen nur c. 40 Stellen, dagegen 6 mal häufiger das Imperf. (s. S. 644 oben). Gardner Hale stellt in seinen beachtenswerten Forschungen über die *cum*-Konstruktionen in

dieser Hinsicht (S. 200/201) die Behauptung auf, „dafs bei der Umwandlung der *quom*-Sätze[1]) der aoristische Typus nach und nach abgestorben sei“. Um gleich hier darauf hinzuweisen, dafs der Unterschied der Konstruktion von *cum* und *postq.* viel mehr auf dem Gebiete der Moduslehre zu suchen ist als dem des Tempusgebrauches, citieren wir jene Stelle noch weiter, zugleich weil sie uns Gelegenheit bietet, in diesem Zusammenhange schon die Erklärung vorwegzunehmen für den Unterschied, der besteht zwischen der Hauptkonjunktion *cum* und seinem mit *postq.* zusammenzustellenden Nebentypus *cum primum*. Hale fährt fort: „Dies gilt mit einer Ausnahme. Genau so wie die Wendung *simulatque* sich besonders für die rasche (aoristische) Erzählung eignet, trägt *quom primum* eine natürliche aoristische Anschauung zur Schau, welche das alte aoristische Perf. Ind. noch beibehält, nachdem die Sätze mit dem einfachen *quom* schon in den Konjunktiv übergegangen sind. Der Reihe *postq.*, *simulatque*, *ubi* und *ut* müssen wir also noch *quom primum* hinzufügen. Doch auch diese Wendung hat sich nicht ganz dem Einflufs des einfachen *quom*-Satzes entziehen können; denn der Konjunktiv Imperf. kommt ebenfalls vor im Sinne von ‚sobald die Verhältnisse so und so lagen‘, wie in der Stelle Caes. B. G. II 2,2“. In Würdigung der angeführten Thatsachen wird es uns nun nicht weiter befremden, wenn auch die andern Tempora des Indik., als die Konjunktion *cum* vom Felde determinativer Zeitangabe zurücktrat und es ihre eigentliche Bestimmung wurde, zur qualitativ-charakterisierenden Zeitangabe (Situationsschilderung!) verwandt zu werden, dem hier immer weiter vordringenden Konjunktiv als dem für die Situationsschilderung geeigneten Modus mehr und mehr ihren Platz räumten. So erscheint z. B. das Plusq. Indik., auch wo es sich um Wiederholung handelt (mit Imperf. im Hauptsatz), in der klassischen Sprache äufserst selten. Es findet sich bei Hor., Vell., Tac., dem j. Plin. und Flor. überhaupt nicht, weder zum Ausdruck einmaliger noch wiederholter Handlung, bei Liv. nur in Angleichung an das Tempus des Hauptsatzes (s. Schmalz § 308). Sallust kennt es nicht zur Bezeichnung einer einmaligen Handlung und verwendet es nur an 2 Stellen in Fällen der Wiederholung; umgekehrt liefert Vergil zwar eine Stelle für einmalige Handlung, dagegen keine für Wiederholung. Nepos hat nur je eine Stelle; bei Caesar finden sich eine Stelle für einmalige, 8 für wiederholte Handlung. Am häufigsten ist beiderlei Gebrauch bei Cicero mit 14 Fällen für einmalige Handlung, etwa 31 für wiederholte.

Für den Gebrauch des Imperf. Indik. bei *cum* ergiebt die

---

[1]) Gemeint ist der Übergang aus der indikativischen Konstruktion in die konjunktivische.

Zählung folgende Ziffern: Cicero hat 241 Stellen, Caesar 4, Nepos 1, Sallust 2, Livius 22, Tacitus 1, Vergil 4, Horaz, Velleius und Florus keine (s. Draeger[2] II S. 559).

Diese Angaben dürften wohl genügen, um zu erkennen, 1) dafs, was bei *postq.* die Regel bildet, Indik. Perf. mit absoluter Zeitgebung, bei *cum* temporale der weit seltenere Gebrauch ist und 2) dafs — wenn wir nicht etwa den auffälligen Sprachgebrauch des Livius und Tacitus als Norm hinstellen wollen — das Vorkommen des Ind. Imperf. und Plusq. bei *postq.* (natürlich mit bezogener Zeitgebung), das im Vergleich zur Häufigkeit des histor. Perf. als verschwindend bezeichnet werden mufs, hinter der Frequenz derselben Zeiten bei *cum* ganz wesentlich zurücksteht, während anderseits der Gebrauch dieser Tempora bei *cum* gegenüber der gewaltigen Überzahl der Fälle mit konjunktivischen Zeiten äufserst beschränkt erscheint.

So ist klar, dafs aus einer Gebrauchsübereinstimmung von *cum* mit *postq.* kein Anlafs genommen werden kann, diese Konjunktionen in derselben Regel zu behandeln, dafs diesem Vorgehen der verschiedene Entwicklungsgang, den beide Konjunktionen genommen haben, durchaus widerstrebt. Vielmehr lassen die nahen Beziehungen zwischen dem sog. histor. und dem tempor. *cum*, die besonders hervortreten, wenn man die Sphären dieser beiden Funktionen von *cum* reinlich abzugrenzen versucht, keinerlei Zweifel darüber, dafs in der Syntax das *cum* tempor. seine einzig richtige Stelle neben dem *cum* histor. hat und dafs, wie schon angedeutet, das Charakteristische in der Konstruktion von *cum* weit mehr auf dem Gebiet des Modus als dem des Tempus zu suchen ist. Zwar hat die ausgedehnte und scharfsinnig geführte, auf die Funktionen der Konjunktion *cum* gerichtete Forschung auch durch die Arbeiten von Gardner Hale, Dittmar (Studien zur lat. Moduslehre, 1897) und anderer mehr noch zu keinem abschliefsenden Ergebnis geführt, doch soviel ist sicher: die getrennte Einreihung dieser Schwesterkonjunktionen macht die richtige Erfassung ihrer Entwicklung und Beziehungen unmöglich. Als Muster einer den Schulzwecken entsprechenden Behandlung von *cum* histor. und *cum* tempor. möge hier die 11. Auflage der lat. Schulgrammatik von Ziemer-Gillhausen hingestellt werden; die Paragraphen 307 und 308 dürfen vorbildlich genannt werden für die Art und Weise, wie die Resultate wissenschaftlicher Forschung (in diesem Falle die von Hale) auch in einer Schulgrammatik Verwertung finden können. Dem Vorgehen Methners kann aber jedenfalls der Vorwurf nicht erspart werden, dafs es von wenig umsichtiger Benutzung der durch die Forschung festgelegten Thatsachen zeugt, wenn er *postq.* und *cum* temporale in dieselbe Regel zusammenschmieden will.

Falsche Vorstellungen. Die Übereinstimmung des lat.

Tempusgebrauches bei *postq.* mit dem deutschen will Methner, wie wir wissen, dadurch herstellen, daſs er *postq.* nicht mit dem üblichen *nachdem*, sondern durch Ausdrücke wie *nachher (dann), als (wie)* wiedergiebt. An diesem Vorschlage ist als bemerkenswert hervorzuheben, daſs bei allen nicht mit einem Abl. oder Acc. des Zeitmaſses verbundenen und dadurch den komparativen Charakter deutlich an sich tragenden Fällen dem 2. Gliede von *postq.*, also dem *quam* allein, eine temporale Funktion zugewiesen wird. Im Anschluſs an die Stelle Caes. B. G. V 6, 3 *Dumnorix omnibus primo precibus petere contendit. Posteaquam id obstinate sibi negari vidit, sevocare .... coepit* wird nämlich (S. 626) über *postq.* gesagt, daſs der erste Bestandteil in Beziehung auf das vorhergehende *primo* (in anderen Fällen *initio* u. dergl.) stehe, daſs der Satz *quam ... vidit* [= (*postea* später) nämlich zu der Zeit, als er sah] vollkommen einem Satze mit *cum* temporale entspreche.

Es fragt sich, ob *quam* für sich allein temporaler Natur sein kann und nicht vielmehr erst zusammen mit *post(ea)* diese Funktion ausübt. Bekanntlich geht die Erklärung der Entstehung von *postq.* davon aus, daſs die zwei Bestandteile getrennt aufzufassen seien, so zwar, daſs *post* zum Hauptsatz gehöre, der *quam*-Satz aber entsprechend der Grundbedeutung von *quam* als einer relativen Partikel dazu diene, anzugeben, in welcher Hinsicht die mit *post* (mit oder ohne begleitenden Ausdruck des Zeitmaſses) angedeutete Zeit verstanden werden soll. Und an dieser Auffassung ist um so mehr festzuhalten, als sie ja den Schlüssel giebt zur Deutung des unserem Sprachgefühle fernliegenden Gebrauches des absoluten histor. Perf. bei *postq.*, der, wie bekannt, begründet ist in einem der primitiven Stufe der Koordination möglichst nahestehenden Verhältnis des *quam*-Satzes zum Satze mit *post*, durch das zwei zeitlich selbständig (absolut) aufgefaſste Handlungen miteinander verglichen werden. Denn der Ursprung des auffallenden und gerade der lat. Genauigkeit in der zeitlichen Auffassung widersprechenden Tempusgebrauches bei *postq.*, *simulatque* u. ähnl. kann nur von dem Gesichtspunkte aus verständlich gemacht werden, daſs formell zwar der *quam*-Satz in die Hypotaxe bereits eingetreten ist, aber die Erinnerung an die vorhergehende Stufe konjunktiver Parataxe[1]), wie sie in Sätzen der Form *haec eodem tempore Caesari mandata referebantur et legati ab Haeduis et a Treveris veniebant* (Caes. B. G. I 37, 1) oder *igitur simul consul ex multis de hostium adventu cognovit et ipsi hostes aderant* (Sall. Iug. 97, 4) noch klar vorliegt, in dem Bewuſstsein des Redenden noch

---

[1]) Mit diesem treffenden Ausdruck bezeichnet W. Wundt (Völkerpsychologie, B. 2. S. 298) die reine Parataxe und volle Hypotaxe vermittelnde Zwischenstufe.

lebhaft nachwirkt. Zur Annahme temporaler Bedeutung von *quam* allein lassen sich aber nirgends weder Belege noch Anhaltspunkte finden. Wir dürfen eine solche auch nicht etwa in den Stellen suchen wollen, wo *quam* (ohne *post*) zur Einleitung eines die zum Hauptsatz gehörige Zeitbestimmung näher definierenden Satzes dient. Auch hier soll der *quam*-Satz nur angeben, in welcher Hinsicht die voraufgehende Zeitbestimmung aufzufassen sei. Bei dem von Schmalz (§ 300) angeführten Beispiel aus Just. 26, 1, 10 *quinto quam tyrannidem occupaverat mense opprimitur* liegt schon in der Einschachtelung ein Beweis für die Richtigkeit dieser Behauptung. La Planta in seiner Grammatik der oskisch-umbrischen Dialekte (II S. 484) meint zwar, in den Verbindungen mit temporalem Adverb könne eine alte temporale Funktion von *quam* vielleicht vorliegen, aber ebensogut könne das *quam* von altersher vergleichend gewesen sein. Wäre ersteres der Fall, so habe sich doch jedenfalls bald das Gefühl eingestellt, dafs ‚das quam vergleichend sei'. Auch in dem Umstande, der M. hauptsächlich zu seiner Annahme geführt zu haben scheint, dafs *post(ea)* thatsächlich otf retrospektiv auf ein vorangehendes *primo, initio* etc. hinweist, kann zu temporaler Auffassung von *quam* kein Grund gefunden werden. Nach unserem Dafürhalten liegt auch hier das gewöhnliche korrelative Verhältnis von *post* und *quam* vor; und jene zurückweisende Kraft von *post* ist nur eine natürliche Folge des Vorgangs, dafs von drei zunächst als gleichwertig aufgefafsten Handlungen die mittlere, durch den *quam*-Satz bezeichnete, in ihrem ideellen Wert allmählich von den beiden anderen zurückgedrängt und unter stärkerem Hervortreten auch der formellen Unterordnung (unter den Satz mit *post*) als minder wichtiges Bindeglied zwischen den beiden anderen empfunden wird; wodurch es dann möglich ist, dafs die Handlungen 1 und 3, die nun im Vordergrunde stehen, unmittelbar auf einander bezogen werden. Diesen Vorgang erleichtert wesentlich der Umstand, dafs der *quam*-Satz sehr häufig in enger Anlehnung an Handlung 1 nur dazu dient, diese in modificierender Weise weiterzuführen. In der oben citierten Caesarstelle z. B. könnte, ohne dafs das Verständnis des Zusammenhangs verloren ginge, der *quam*-Satz fehlen; auch ohne diesen müfste auf die Fruchtlosigkeit der Bitten des Dumnorix geschlossen werden[1]).

Entwicklung von postquam. Mit der zuletzt gegebenen Erklärung sind wir der Entwicklungsgeschichte von *postq.* bereits

[1]) In derselben Vorstellung wie Methner scheint auch Dittmar befangen zu sein; vgl. § 462. Dagegen verweist M., um seine Ansicht zu stützen, mit Unrecht auf Harres Grammatik § 138. Das Fehlen eines Komma zwischen *später* und *als* läfst doch deutlich erkennen, dafs Harre *als* nur in komparativem Sinne gemeint haben kann.

näher getreten. Hinsichtlich dieser ist die Anschauung der Gelehrten eine geteilte. Vielfach wird angenommen (vgl. z. B. Draeger, II S. 590 und Stowasser, Schulwörterbuch s. v. *postq.*), *post* und *quam* seien unter Ausschlufs weiterer Entwicklungsfähigkeit und unter dauerndem Festhalten an der ursprünglichen Korrelation durch alle Epochen der Latinität stets getrennt aufgefafst werden. Diese Ansicht vertreten wir nicht. Wir sind vielmehr, ebenso wie z. B. Cauer (Gram. mil. S. 125), überzeugt, dafs aus dem urspr. zu Grunde liegenden Verhältnis nebenordnenden Vergleiches, dem ja von vornherein ‚mathematische' Gleichheit fehlte, sich das der vollen Unterordnung herausentwickelte, in der Weise, dafs durch die allen Sprachen geläufige Erscheinung der ‚Verschiebung' *post* und *quam* zu einer Einheit verschmilzt und nun vom Sprachgefühl das Ganze als Einleitung eines der Form wie dem Inhalte nach vollständig ausgebildeten Nebensatzes und zwar eines temporalen aufgefafst wird (vgl. Paul, Prinz.[2] S. 251). Doch darin weichen wir allerdings von Cauer ab, dafs er diese Stufe schon in früher Zeit ansetzt, während wir zur Annahme einer auffallend langsamen Entwicklung neigen, die bei den einzelnen Schriftstellern in verschiedener Abstufung vorliegt.

Es kann nämlich u. E. solange noch nicht von einer zum allgemeinen Sprachgebrauch durchgedrungenen, als Einheit gefafsten Konjunktion *postq.* geredet werden, als es möglich ist, zwischen beide Bestandteile einen dritten einzufügen. Dies ist aber der Standpunkt der Puristen Caesar und Cicero, die gar nicht selten die Verbindung *post(ea) vero quam*, *post autem quam* gebrauchen. Auch ganze Satzteile können gelegentlich noch dazwischen geschoben werden; z. B. Cic. Phil. VIII 21 *nos etiam languidiores postea facti sumus quam .... perspeximus*; Cic. Verr. I 56 *nam postea Servilius imperator populi Romani Olympum urbem hostium cepit quam tu .... curasti.* Die gleiche Auffassung scheint auch noch der etwas spätere Velleius zu teilen, der *postq.* nie als Einheit verwendet. Der Sprachgebrauch anderer Autoren dagegen, die zeitlich auf Caesar und Cicero folgen, berechtigt zu der Annahme, dafs bei ihnen die Entwicklung zur Einheit ziemlich abgeschlossen vorliegt. Livius und Tacitus z. B. meiden nämlich erstens, soweit wir sehen[1]), Verbindungen wie *post(ea) vero quam, post autem quam* — wir finden dafür *postquam vero*, z. B. Tac. Ann.

[1]) Unsere Aufstellungen fufsen auf der Durchsicht der in den Specialwörterbüchern zu Caesar, Cicero und Tacitus angegebenen Stellen. Das Livianische war uns leider unzugänglich. Als Ersatz benutzten wir die bei Hoffmann in reicher Anzahl notierten Stellen; nach unserer Schätzung sind es über 200, die alle für uns sprechen.

[2]) Also ist Methner im Irrtum, wenn er (S. 627) zwei von diesen Stellen bei Livius (V 39, XXI 33) als Beweis für die retrospektive Wirkung von *postq.* in Anspruch nimmt.

XIV 44, 12 (so auch Bell. Afr. 48) —, zweitens dient *post* nicht mehr ebenso dazu, die Beziehung auf ein im vorhergehenden Satze gesetztes (oder auch zu denkendes) *initio, primo* etc. auszudrücken. Vielmehr gebraucht hier besonders Livius vor *postq.* ungemein häufig ein *deinde*, *dein*, *tum* oder *brevi*[2]) (nämlich 26 mal auf 100 von uns daraufhin geprüfte Stellen); bei Tacitus finden sich solche Stellen z. B. Ann. I 38, XIII 16, 21 u. 41, XV 67; Hist. IV 39. Gerade derartige Verbindungen fehlen aber bei Cicero[1]), wie auch bei Caesar, offenbar weil bei ihnen das getrennt von *quam* aufzufassende *post* die Rolle der retrospektiven Gedankenanknüpfung übernimmt. Die gegenteilige Anschauung liefse die Thatsache unerklärt, dafs *postq.* bei diesen Schriftstellern auffallend häufig den Satz beginnt ohne Begleitung einer satzverbindenden Partikel, deren Gebrauch gerade für die lat. Ausdrucksweise so besonders kennzeichnend ist.

Die Feststellung dieser Erscheinung, dafs also eine zwiefache, offenbar auf historischer Weiterentwicklung beruhende Auffassungsweise unter den römischen Autoren vertreten ist, war um so wichtiger, als sie uns weiter unten wesentliche Dienste leisten wird zur Erklärung des auffallenden Tempusgebrauches, den einzelne Schriftsteller bei *postq.* aufweisen. Aber freilich eine Scheidung der Schriftsteller in 2 Kategorieen liefse sich unter diesem Gesichtspunkte schwer durchführen; der Übergangsprozefs ist vielmehr ein so allmählicher und ungleichmäfsiger, dafs bei manchen Autoren keine bestimmten Merkmale nachweisbar sind, aus denen auf ihre Auffassung mit Sicherheit geschlossen werden könnte. Teilweise scheint sogar eine Rückbildung stattzufinden. So z. B. läfst sich nach unserer Ansicht der mehrfach auffällige Tempusgebrauch Ciceros in seinen Erstlingsschriften nur so befriedigend erklären, dafs für diese im Gegensatz zu den Reden der besten Zeit ein in der Entwicklung bereits fortgeschrittenerer Standpunkt angenommen wird. Wir werden an späterer Stelle wahrscheinlich zu machen suchen, dafs Cicero hier Elemente aus der auf diesem Gebiete rascher vorwärtsschreitenden Volkssprache zugelassen hat, denen er später keinen Raum mehr gestattete aufser in Briefen, die ja anerkanntermafsen dem sermo cotidianus näher stehen.

Postquam am besten durch „nachdem“ wiederzugeben. Wir können nunmehr nicht im Zweifel darüber sein, welcher deutsche Ausdruck zur treuen Wiedergabe von *postq.* am besten

---

[1]) Nur an 2 Stellen seiner Reden hat Cicero neben *postq.* ein *deinde*: Sest. 110 *deinde ex impuro adulescente et petulante, posteaquam .... perduxit, ... voluit, ... se dedidit*; Verr. V 106 *deinde hoc quinto decumo die crimen esse natum, postquam classis esset amissa.* Aber in beiden Fällen konnte *postq.* nicht die Rolle der zurückweisenden Gedankenverbindung übernehmen; an der ersten Stelle gehört der *postq.*-Satz nur zu dem einen Hauptverbum *voluit* und nicht auch zu *se dedidit*, bei der zweiten schliefst sich *postq.* an einen Abl. des Zeitmafses an.

dient. Alle Verdeutschungen, in denen *quam* mit *als* (oder *wie*) gegeben wird, das aber nach unserem heutigen Sprachgefühl nicht komparativ, sondern temporal aufzufassen ist, drücken, scharf gefafst, den lateinischen Sinn nur ungenau aus. Sie mögen immerhin Verwendung finden in den Fällen, wo sog. retrospektive Beziehung vorliegt oder wo noch klare Trennung der zwei Bestandteile vorhanden ist, doch mit dem Bewufstsein, dafs das lat. *quam* der komparativen Grundbedeutung treu geblieben ist, während bei *als* (und *wie*) im Deutschen sich bereits im 15. Jahrh. aus der urspr. Bestimmung, zum Ausdruck der Artgleichheit zu dienen, eine Form entwickelt hat, unter der die zeitliche Gemeinschaft vorgestellt werden konnte (s. Wunderlich, D. d. Satzbau S. 227); also *später, als* = *später, nämlich zu der Zeit als (wie)* [1], vgl. frz. den Unterschied zwischen *plus tard que* und *plus tard, lorsque*. Natürlich ist in den Fällen, wo beide Sprachen übereinstimmend komparative Auffassung zeigen, d. h. bei Anlehnung von *quam* an einen Ausdruck des Zeitmafses, gegen den Gebrauch von *später als* (ohne Komma!) nichts einzuwenden; um so auffälliger, dafs gerade hier Methner *nachdem* vorzieht. In den meisten anderen Fällen aber entspricht der Konjunktion *postq.* oder, wie Cicero meist sagt, *posteaquam* am genauesten *nachdem* mit dem kleinen und doch wichtigen Unterschiede, dafs nach dem Eintritt der sog. Verschiebung im Deutschen *als* verloren ging — das Grimmsche Wörterbuch führt aus dem Anhd. noch die Verbindung *nachdem als* an, wobei *als* eine verstärkende Partikel genannt wird —, dafs im Lat. dagegen *quam* sich durch alle Zeiten erhalten hat; wenigstens ist erst ganz spätlat. *post* = *postquam* (wie ähnlich *simul* für *simulatque* schon klassisch) nachweisbar (s. Schmalz § 300, Anm. 2). Die Vermutung liegt nahe, dafs gerade die Beibehaltung von *quam* für die Entwicklung aus rein komparativer Funktion zur temporalen ein stark retardierendes Moment war und auch den Tempusgebrauch bei *postq.* beeinflussen konnte. Auch aus der Erhaltung des Demonstr. in der Form *post e a quam*, die Cicero vor *postquam* weitaus bevorzugt, ist für die Auffassung dieses Autors auf ein zäheres Festhalten an der urspr. Korrelation mit Wahrscheinlichkeit zu schliefsen. Und wenn später *posteaquam* von *postquam* ziemlich verdrängt wird, so wird auch dies nicht zusammenhangslos mit der nunmehr einheitlichen und rein temporalen Auffassung von *postq.* geschehen sein.

Suchen wir nach einer Parallele auf deutschem Sprachgebiet, so zeigt sich, dafs eine ganze Anzahl von Zeitkonjunktionen eine ähnliche, aus komparativer zu temporaler Funktion

---

[1]) Diesem deutschen Ausdruck entspricht lat. genau nur das seltenere *postea, cum* oder *post, ubi*, welches letztere sich ziemlich oft bei Tacitus vorfindet und für das Sallust eine Vorliebe zeigt.

überleitende Entwicklung durchgemacht hat. Bei manchen sind die letzten Spuren auch heute noch nicht ganz verschwunden. Dafs für das Sprachgefühl einzelner die Möglichkeit besteht, z. B. hinter *solange, sobald, sooft* jetzt noch ein abundierendes *als* zu setzen, geht in letzter Linie doch nur auf das komparative Urverhältnis zurück, das wohl infolge der der Partikel *so* anhaftenden korrelativen Grundbedeutung bisher vor gänzlichem Schwinden bewahrt geblieben ist. Wollte man die Parallele noch weiter ziehen, so würde wohl die Frage berührt werden müssen, ob nicht der bis heute fortbestehende selbständige Gebrauch der Zeiten bei diesen Konjunktionen irgendwie unter dem nachwirkenden Einflufs ihrer ursprünglichen Form stehe. Jedenfalls kann in der Möglichkeit der dreifachen Ausdrucksweise *sooft aber (nämlich, nun, also* u. dergl.) *als er* . . . ., *sooft als er aber*[1]) . . . und *sooft er aber* . . . ein die absolute Zeitgebung erhaltendes Moment gesehen werden. Aus der Beobachtung des Tempusgebrauches bei *nachdem* gewinnt man dagegen den Eindruck, dafs der endgültige Ausfall des *als* für die Forderung des Gebrauches der umschriebenen Form mitbestimmend war.

Postquam mit dem Plusquamperfekt. Ziehen wir weitere Schlüsse aus der Entwicklungsgeschichte von *postq.*, so ist klar, dafs mit dem Zurücktreten der komparativen Auffassung vor der temporalen auch die Alleinherrschaft des absolut gebrauchten histor. Perf. nunmehr von Seiten des durch das rein hypotaktische Gefüge begünstigten Plusq. in bezogener Zeitgebung leicht eine Einschränkung erfahren konnte. Ja wenn wir in Betracht ziehen, mit welcher Entschiedenheit sich jene bekannte Evolution im Lat. ganz allgemein durchgesetzt hat, die den Gebrauch des Plusq. und Imperf. bei Nebenhandlungen der Erzählung zum Gesetz erhebt, so müssen wir diesen Wandel bestimmt erwarten. Und doch sehen wir uns in dieser Voraussetzung getäuscht; denn auch noch die spätesten Autoren bleiben dem Gebrauch des reinen Klassicismus treu und, um einen Zeugen aus den Zeiten des Verfalls anzuführen, Gregor von Tours konstruiert *postq.* gewöhnlich ganz wie Cicero, d. h. ausschliefslich mit dem Ind. Perf.[2]) *Postquam* blieb also aus irgend einem Grunde von jener Entwicklung ausgeschlossen. Doch geschah dies nicht ohne nachweisbare Spuren eines mifslungenen Versuches. Wenn wir die Statistik der einzelnen Schriftsteller durchgehen, so stechen Livius und Tacitus durch ihre verhältnismäfsig hohe Zahl von Plusq., dieser mit 28 (von 113 Fällen), jener mit 26, so auffällig

---

[1]) Diese Verbindung ist von den dreien am wenigsten geläufig, gerade dadurch, so scheint uns, den Beweis erbringend, dafs *sooft als* etc. nicht einheitlich aufgefafst zu werden pflegt.

[2]) Vgl. Bonnet, Le Latin de Grégoire de Tours, S. 684, Anm. 4: ‚Ordinairement p. est construit comme à l'époque classique'.

hervor, dafs die Aufgabe, nach einer Erklärung dieser Erscheinung zu suchen, sich von selbst aufdrängt.

Der Weg, auf dem *postq.* zur Verbindung mit dem Plusq. kommen konnte, ist klar vorgezeichnet; Ansätze zu einer Entwicklung nach dieser Richtung waren genug gegeben. Relatives Tempus ist schon auf der Stufe der Vergleichung nicht ausgeschlossen, wenn der Sprechende sich einer Zeitdifferenz zwischen beiden Handlungen bewufst wird, d. h. wenn durch Ausdrücke des Zeitmafses wie *post diem quintum*, *anno tertio post*, *paulo post* u. dgl. ausdrücklich angegeben ist, um wieviel später die Handlung des Hauptsatzes ist als die des Nebensatzes. Hier wird bei der Vergleichung beider Sätze das Bewufstsein, dafs der eine auf den anderen bezogen ist, dem Redenden so lebendig, dafs es sich in der Form eines relativen Tempus Ausdruck verschafft, — eine Erscheinung, die ja auch in Hauptsätzen bei zeitlich scharf zu einander in Beziehung gesetzten Handlungene intritt (vgl. Cauer, Gr. m. S. 126).

Der Umstand, dafs zuweilen trotz genauer Zeitangabe das Perf. steht, was auch bei Livius vorkommt, beweist nur allgemein, dafs in dem betreffenden Zusammenhange dem Zeitunterschied so geringe Bedeutung beigelegt wurde, dafs die Selbständigkeit der Handlung, die im histor. Perf. liegt, nicht aufgegeben ist, und liefert uns für den Sprachgebrauch von Livius aufserdem den Beweis, wie fest, trotzdem gerade bei diesem Autor die Vorbedingungen zur Begünstigung des Plusq. gegeben waren, das Perf. seinen alten Platz behauptete. Vgl. Liv. XXI 32, 1 *triduo fere(!) post quam Hannibal a ripa Rhodani movit*, XXVIII 6, 1 *quadriduo post quam appulsa classis est;* Eutrop. III 12 *anno quarto post quam venit* (Draeger II S. 590/91).

Bezogenes Plusq. ist auf der komparativen Stufe natürlich ebenfalls erforderlich, wenn zwei Zustände miteinander verglichen werden sollen. Denn das Perf. gäbe hier den nicht gewünschten Sinn: die Situation A bestand (Imperf.) später im Vergleich zum Eintritt des Ereignisses B; das Plusq. (= Vollendung in der Vergangenheit) dagegen ergiebt richtig: die Situation A bestand später im Vergleich zur schon vollendet vorliegenden Situation B. Dies ist der Fall Cic. div. in Caec. 21, 69 *Cuius consuetudinis patres nostros non paenitebat tum, cum P. Africanus, posteaquam bis consul et censor fuerat, L. Cottam in iudicium vocabat.* Es sollen zeitlich miteinander verglichen werden einerseits die Lage, die durch die Anklage Scipios geschaffen war, anderseits die Situation, die darin lag, dafs der Ankläger Konsul und Censor gewesen war (vgl. Cauer S. 38).

Diese Notwendigkeit besonders lebendiger Anschauung der temporalen Verhältnisse, als deren Folge das Plusq. auf der Stufe der Komparation eintritt, ist natürlich nicht mehr erforderlich, sobald das einheitlich und temporal gefafste, einen

subordiniert gedachten Zeitsatz einleitende *postq.* seinen Einfluſs auszuüben begann. Es genügt nunmehr ein geringer Grad, eine leise Regung des Bewuſstseins, daſs der Inhalt des *postquam*-Satzes lediglich die unselbständige Aufgabe erfüllt, zur näheren Bestimmung des Hauptsatzes zu dienen, um Relativität des Tempus hervorzurufen[1]), ohne daſs freilich das Plusq. sich gleich zur Norm durchzusetzen braucht; denn in sprachlichen Erscheinungen decken sich Ursache und Wirkung bei weitem nicht immer, vielmehr kann ein urspr. berechtigter usus, wie ihn in unserem Falle der Gebrauch des Perf. darstellt, als residuum früherer Zeit noch lange fortleben, wenn auch die treibenden Faktoren schon ihre Wirksamkeit eingebüſst haben. Die zunächst geschaffene Lage ist aber jedenfalls die, daſs der relative Tempusgebrauch, den die komparative Auffassung von *postq.* bis auf Ausnahmefälle gewissermaſsen ausschlieſst oder doch erschwert, sich auf der temporalen Stufe ungehindert entwickeln kann. Wir werden daher, wenn es richtig ist, was wir oben aus dem Sprachgebrauch von Livius und Tacitus auf ihre Auffassung von *postq.* geschlossen haben, bei diesen Autoren und späterhin eine bedeutend gröſsere Anzahl von Fällen mit Plusq. erwarten dürfen. Dem entsprechen in der That die bereits verzeichneten statistischen Angaben, daſs Livius 26, Tacitus, der *postq.* 113 mal gebraucht, 28 Fälle mit Plusq. bietet, und zwar nicht wenige, wo nach unserer Überzeugung ein Cicero oder Caesar sicher das Perf. gesetzt haben würde (vgl. z. B. Liv. XXII 48, 4 *postq. occupaverat*, Tac. Hist. I 26 *p. vulgatum erat* od. II 68 *p. prociderat*), während hingegen Cicero (freilich ohne abschlieſsende Durchsicht) nur 7 Stellen aufweist, die auffälligerweise alle den Erstlingsschriften oder Briefen angehören, Caesar nur eine.

Daſs also die Entwicklungsgeschichte von *postq.* eine Zeit des Schwankens zeigt, wie sie uns der Sprachgebrauch des Livius und Tacitus vor Augen führt, können wir wohl begreifen, nicht aber vorläufig, wenn wir das Verhalten der übrigen lat. Zeitsätze in Betracht ziehen, warum sich weiterhin das Häufigkeitsverhältnis des Perf. und Plusq. nicht zu Gunsten des letzteren verschoben hat und das Plusq. schlieſslich ganz dominierte. Warum entwickelt sich *postq.* später wieder in rückläufiger Richtung? Und was verursacht nach den eben geschilderten Zwischenerscheinungen die dauernde Ausnahmestellung von *postq.* (und seiner Sippe) unter den übrigen Zeitkonjunktionen? Doch offenbar kein anderer Umstand, als daſs *postq.* nicht gleich

[1]) Ähnlich im Deutschen heute noch bei *als*, wenn wir — sogar im selben Satze — sagen *Als ich nach Hause gekommen war und die Thüre öffnete, fand ich deinen Brief* oder *Als ich nach Hause kam und die Th. geöffnet hatte, fand ich d. Br.*; s. H. Lattmann, Selbständiger und bezogener Gebrauch der Tempora im Lat. S. 10.

anderen Konjunktionen geeignet erschien, jenen inneren Zusammenhang von Handlungen zum Ausdruck zu bringen, der den Anlafs gegeben hat zu der im Lat. besonders konsequent durchgeführten Verwendung relativer Zeitformen für Nebenhandlungen der Erzählung, und den wir unter dem Begriff ‚Situationsangabe' zusammengefafst haben. Nur die rein äufserlich gefafste Zeitangabe erwies sich als das dem Wesen von *postq.* am meisten entsprechende Feld, und wir können uns leicht vorstellen, dafs *postq.* etc. in der Folge vielleicht gerade im Gegensatz zu den anderen temporalen Konjunktionen seinen Standpunkt betonte.

Die tiefere Begründung unserer Anschauung verlangt ein kurzes Eingehen auf die Geschichte der Konj. *cum*, des Mustertypus, unter dessen beherrschendem Einflufs alle übrigen Zeitkonj. stehen. Stellen wir die Entwicklung von *cum* in Parallele zu *postq.*, so entdecken wir zwar überall die gleichen Ansätze, aber nicht die gleiche Entwicklungsfähigkeit. *Cum* und *postq.* stehen z. B. urspr. in gleicher Weise mit dem absoluten Perf. Ind. zu rein determinativ gefafster Zeitangabe (I. Stufe). *Cum* tritt, wie Hale gezeigt hat, von diesem Felde allmählich zurück, weil es die eigentliche Bestimmung dieser Konj. wird, die Art des inneren Zusammenhanges zu kennzeichnen, die jener Gelehrte Situation genannt hat, und macht sich zu diesem Zwecke zunächst die relativen Zeiten des Imperf. und Plusq. Ind. dienstbar (II. Stufe). Doch bei dieser qualitativen Verwendung der indikativischen Zeiten blieb *cum* nicht stehen, es schafft sich im Konjunktiv auch einen qualitativen Modus, der in erhöhtem Mafse die Aufgabe erfüllt, den inneren Zusammenhang einer Nebenhandlung mit der Haupthandlung auszudrücken (III. Stufe). Diese Entwicklungsreihe bis zu Ende mitzumachen, zeigt sich *postq.* nicht in gleicher Weise befähigt. Es kann sich des durch seinen Wortsinn in den Vordergrund gestellten Charakters reiner Zeitdetermination viel schwerer entäufsern und erscheint auf dem Felde qualitativer Zeitangabe sozusagen nur im Schlepptau von *cum*. Es ergeben sich Entwicklungsunterschiede zwischen *cum* und *postq.*, von denen uns Hale (S. 200) folgendes Bild entwirft. Wir führen zur genaueren Veranschaulichung dieser wichtigen Punkte den Abschnitt aus Hales Buch wörtlich an:

„Als der konjunktivische Satz der Erzählung sich auf den Tempora des Imperf. und Plusq. aufbaute, verblieb natürlich das ganze Gebiet der raschen, von einem Punkt zum andern forteilenden Erzählung den Sätzen mit *postquam*, *ubi*, *ut* und *simul atque*. Aber gelegentlich mufsten diese Partikeln natürlich auch verwandt werden, um eine durch das Imperf. oder Plusq. ausgedrückte Situation einzuleiten. Sie behielten demnach das ganze Zeitgebiet bei, welches die konjunktivischen narrativen *quom*-Sätze zum Teil verloren. Und es verdient Beachtung, dafs solche Sätze, wenn sie mit dem Imperf. oder Plusq. gebraucht werden, zwar von den konjunktivischen *quom*-Sätzen sich unterscheiden, ihnen aber nahekommen. Insofern als sie wie

diese Sätze diejenigen Tempora aufweisen, welche Zustände von Dingen bezeichnen, bringen sie dieselbe Anschauungsweise zum Ausdruck wie diese. Sie unterscheiden sich von ihnen jedoch darin, daſs der Modus nicht ebenso qualitativer Natur ist wie das Tempus. Der Unterschied zwischen diesen beiden Arten von Sätzen der Situationsangabe ist also gewissermaſsen ähnlich dem zwischen den indikativischen Kausalsätzen und den konjunktivischen Kausalsätzen: der konjunktivische *quom*-Satz der Situationsangabe drückt in vollem Maſse die Anschauung aus, welche der indikativische Satz mit *postquam* etc. im Imperf. und Plusq. nur teilweise zum Ausdruck bringt; und der Unterschied ist so gering, daſs der eine Satz sich allemal in den anderen verwandeln läſst".

Was diese Skizze vermissen läſst, ist, daſs nicht scharf genug hervortritt, welches der entwicklungsgeschichtliche Verlauf der Konstruktion von *postq.* mit dem Plusq. Ind.[1]) gewesen ist. Es läſst diesen Mangel die Unbestimmtheit des Ausdrucks '*gelegentlich muſsten diese Partikeln natürlich auch verwandt werden*' deutlich erkennen. Auf Grund unserer Beobachtungen gewinnen wir eine klarere Vorstellung der Rolle des Plusq. in der Geschichte von *postquam*. Die Verbindung dieses Tempus mit *postq.* stellt sich unstreitig nur als ein Versuch dar und — muſste ein Versuch bleiben. Warum, ist unschwer einzusehen. Für *postq.* konnte, wie es für *cum* war[2]), die Konstruktion mit dem Plusq. Ind. nur der Durchgangspunkt sein, der den Übertritt zum qualitativen Modus des Konj. vermittelte. Da aber *postquam* seinem ganzen Wesen nach sich zu diesem letzten Schritt nicht entschlieſsen konnte, so muſste es bei diesem fruchtlosen Ansatz bleiben, sobald sich zeigte, daſs sein weit günstiger gestellter Partner *cum* in der Konstruktion mit dem Konj. die geeignetste Form der Situationsschilderung herausgebildet hatte. *Postq.*, das sich in der Verbindung mit dem Plusq. Ind. auf ein für seine Art wenig geeignetes Gebiet gewagt hatte und auf halbem Wege stehen blieb, muſste notwendigerweise als ein ungenügender Ausdruck empfunden werden, für den *cum* vollen Ersatz bot, und wurde daher aufgegeben[3]). So sah sich *postq.* in der Folge wieder auf das Feld beschränkt, das von Anfang an seine eigenste Domäne gewesen war, die determinative Zeitangabe, die lediglich im Sinne einer Zeitbestimmung (eines Datums) vom Standpunkt des Erzählers absolut gefaſst ist, ohne daſs ein Ausdruck für die etwa mitgedachte Situation erstrebt wird[4]).

---

[1]) Für das Imperf. Ind. s. den folgenden Abschnitt.

[2]) Es geht dies deutlich daraus hervor, daſs Livius und Tacitus, bei denen *cum* in der fast ausschlieſslichen Verbindung mit dem Konj. am Endpunkt seiner Entwicklung angelangt ist, das Plusq. Ind. neben *cum* kaum oder nicht verwenden. Livius, für den im ganzen nur 6 Fälle in Frage kommen, kennt das Plusq. Ind. nur in Angleichung an das Tempus des Hauptsatzes. Bei Tacitus findet sich dies Tempus überhaupt nicht.

[3]) Für *quoniam* und *quando* liegt die Sache insofern anders, als ihre Entwicklung aus temporaler Grundbedeutung in kausaler Richtung schon vollendet vorlag, als *cum*, und unter seinem Einfluſs *postquam*, in den Wand-

Postquam mit dem Imperfekt. Die gröfste Schwierigkeit für das Verständnis bietet die Konstruktion von *postq.* mit dem zu ihm gar nicht passenden Imperf. (vgl. Schmalz §. 300). Ob wir rein komparative oder temporale Bedeutung ansetzen, ob wir mit Schmalz (§ 210) das Imperfekt als zum Ausdruck der Dauer in der Vergangenheit dienend definieren, oder ob wir mit Cauer (S. 90), dem wir hier lieber folgen möchten[5]), das Imperf. richtiger als zum Ausdruck des Verhältnisses der Gleichzeitigkeit in der Vergangenheit bestimmt auffassen, — wir mögen die Sache drehen und wenden, wie wir wollen, es gelingt nicht, *postq.* mit dem Imperf. in Einklang zu bringen. Jede mögliche Annahme führt nur auf einen schiefen Sinn. Mit komparativ gefafstem *quam* ergiebt sich der Nonsens: die Handlung B trat später ein als der Zustand A (dauerte od.) gleichzeitig war; bei *postq.* in temporalem Sinne steht die durch die Wortbedeutung selbst gegebene vorzeitige Abgeschlossenheit in Widerspruch zu der im Imperf. liegenden Zuständlichkeit oder Gleichzeitigkeit, vgl. nachdem der Zustand A (dauerte od.) gleichzeitig war, trat die Handlung B ein. Mit einem temporal gefafsten *quam* ergäbe sich allerdings der annehmbare Sinn: später, nämlich als der Zustand A (dauerte od.) gleichzeitig war, trat die Handlung B ein. Mit dieser Möglichkeit dürfen wir aber nach unseren früheren Ausführungen nicht rechnen, wenn auch Schmalz mit dem Hinweis auf die oben (S. 646) benutzte Stelle aus La Planta diese Auffassung nicht ganz von der Hand zu weisen scheint. Vielmehr mufs unsere Aufgabe darin bestehen, den Weg, auf welchem der Lateiner zu der auffälligen Verbindung von *postq.* mit dem Imperf. kommen konnte, auf Grund unserer bisher gegebenen Entwicklungen zu finden.

Ein Ausweg wäre, das Imperf. in diesen Fällen einem Plusq. gleichzusetzen; *sciebat* = *cognoverat*, *in animo habebat* = *in animum*

---

lungsprocefs eintrat; er blieb daher, was den Moduswechsel betrifft, auf diese Partikeln ohne Einwirkung (vgl. Hale S. 198).

[4]) Wie innig die Entwicklungsgeschichte von *cum* und *postq.* überhaupt Hand in Hand geht, läfst sich auf Grund der Statistik, soweit sie vorhanden, deutlich nachweisen. Bei Cicero steht, wie wir gefunden haben, *postq.* noch der Urstufe nahe; damit stimmt ganz auffallend, dafs bei Cic. auch *cum* mit dem Konj. sich längst nicht so entschieden durchgesetzt hat wie bei Livius. Cicero hat mit 241 Fällen weitaus die meisten Stellen mit dem Imperf. Ind., Livius nur 22. Cicero gebraucht *cum* mit dem Plusq. Ind. in 14 Fällen für einmalige, c. 31 für wiederholte Handlung; Livius kennt, wie bereits angeführt, das Plusq. Ind. nur in Angleichung an das Tempus des Hauptsatzes, Tacitus überhaupt nicht. Bei Livius ist *cum* schon vollständig in die III. Stufe eingetreten, er hat gegenüber 162 Fällen mit dem Indikativ die gewaltige Überzahl von c. 2864 Stellen mit dem Konj.; für Tacitus ergiebt sich nach Hoffmanns Zählung, die 278 Konj. auf nur 28 Ind. notiert, ein ähnliches Verhältnis. Damit stimmt wiederum, dafs *postq.* bei diesen Autoren in die II. Stufe einzurücken strebt.

[5]) Vgl. Cauers Einwände gegen Schmalz auf S. 89.

induxerat etc. Diesen Vorschlag trägt H. Lattmann (Selbständiger und bezogener Gebrauch der Tempora im Lat.) vor, indem er (S. 89) *postq. stabant* erklärt mit ,*nachdem sie* (*sich aufgestellt hatten und nun*) *standen*'; vgl. Liv. I 23,6 *postq. structi utrimque stabant*. Doch dürfte es wohl schwer fallen, die Frage zu beantworten, warum Livius z. B. in c. 100 Fällen ein Imperf. dem Plusq. vorzieht, wo doch letzteres mit *postq.* viel besser harmonieren würde. Es kann diese Erklärung jedenfalls nur als ein Notbehelf gelten. Denn es genügt doch wohl nicht, zwar zu erkennen, dafs *postq.* mit dem Imperf. ,allerdings in Widerspruch steht', sich aber zur Deutung dieser Erscheinung mit der Bemerkung zu begnügen, dafs ,in diesem Gebrauche eine Vermischung zweier Vorstellungen vorliegt, indem *postq.* erst die vorangehende Thätigkeit andeutet, dann aber das Imperf. den daraus sich ergebenden Zustand betont' (S. 89). Damit ist u. E. das Verständnis keineswegs erschlossen; Lattmann vergifst die Brücke zu schlagen, die zu dieser, wie er selbst (S. 85) zugiebt, ,eigentümlichen Vermischung von zeitlichen Vorstellungen' geführt hat.

Wir müssen uns nach einer fafslicheren Erklärung umschauen. Diese scheint uns gegeben in derjenigen Entwicklungsphase von *postq.*, die von temporaler Funktion ausgehend in ihrem Endpunkte zu kausaler Bedeutung überleitet. Denn während das temporal gefafste *postq.* die Tempusform der Gleichzeitigkeit schlechterdings ausschliefst, macht diese Zeitform bei Annahme kausal gefärbter Funktion keine Schwierigkeit.

Mit *postq.* in kausalem Sinn dürfen wir aber als mit einer feststehenden Thatsache rechnen. In diesem Gebrauche kennt es schon Plautus (s. Schmalz § 300 Anm. 1), und zwar war es im Altl. vielleicht häufiger, als man gemeinhin annimmt; denn scheint nicht das gerade in der älteren Sprache gar nicht seltene Auftreten des *postq.*-Satzes an zweiter Stelle (d. h. nach dem Hauptsatze) der kausalen Bedeutung besser zu entsprechen? Überhaupt mufs *postq.* in dieser Verwendung späterhin dem Volksidiom geläufig gewesen sein, wofür das frz. *puisque* (etymologisch = *postq.*) Zeugnis ablegt. Einen interessanten Beleg für das Eindringen kausaler Schattierung in *postq.* giebt uns auch der durch stilistische, der Sprache des Volkes offenbar nahestehende Sonderbarkeiten auffällige Autor des Bell. Afr. Kap. 83, indem er kausales *quod* nochmals aufnimmt durch ein unmittelbar folgendes *postquam*: *quod postquam Caesar intellexit* ... (vgl. Merguet, Lex. z. Caes. Sp. 805). Ja *postq.* hat sich in dieser Richtung noch weiter entwickelt und kann kausal-adversative Bedeutung annehmen, wie die bemerkenswerten Stellen bei Livius V 10,11 und Florus III 5,10 (vgl. Draeger S. 587) beweisen, in denen durch ein *tamen* im Hauptsatz auf die konzessive Nebenbedeutung des Temporalsatzes hingewiesen wird. Und so scheint es uns, dafs man in recht

vielen der Fälle mit dem Imperf. schwanken kann, ob mit der Interpretation durch *da*, *weil* der lat. Sinn nicht genauer getroffen sei als durch die Wiedergabe mit *nachdem*, das in der früher möglichen Konstruktion mit dem (die Funktionen des lat. Imperf. und histor. Perf. in sich vereinigenden) einfachen Präteritum der lat. Ausdrucksweise zwar äquivalent war, aber durch den heutigen Sprachgebrauch (Plusq.) dem lat. Tempus nicht gerecht wird. Man bilde sich ein Urteil aus den Stellen Plaut. Most. 640 *p. haec aedes ita erant ut dixit ibi, continuost alias aedis mercatus sibi*; Cic. Att. 3. 19,1 *p. omnis actio huius anni confecta nobis videbatur, in Asiam ire nolui* (weitere Fälle s. Draeger II S. 586/87). Auch die Catullstelle (50,14) *p. membra semimortua lectulo iacebant, hoc poema tibi feci* scheint uns bei Annahme kausaler Bedeutung einen ansprechenderen Sinn zu erhalten als durch die auf temporaler Auffassung gegründete Erklärung von Schmalz (S. 385). Catull sehnt den neuen Tag herbei, um die Gesellschaft und Unterhaltung seines geliebten Freundes Licinius geniefsen zu können (*ut tecum loquerer simulque ut essem*). Weil ich aber, fährt der Dichter fort, meine durch Schlaflosigkeit ermatteten Glieder ans Lager gefesselt sah, ich also zu dir nicht hingehen konnte, dichtete ich dieses Lied, das dir von meinem Schmerz erzählen soll (*hoc tibi poema feci*, *ex quo perspiceres meum dolorem*). Andere Fälle freilich wollen sich dieser Deutung nicht fügen. Gerade Livius verwendet hier im Hauptsatze gar nicht selten ein mit *postq.* korrespondierendes *tum*, *brevi*, *deinde (dein)*, was für Gedankengestaltung in kausaler Richtung wenig zu sprechen, vielmehr die Prävalenz der zeitlichen Auffassung zu beweisen scheint. Ist also die Verbindung von *postq.* mit dem Tempus der Gleichzeitigkeit doch möglich auf Grund rein temporaler Funktion? Oder haben wir eine eigentümliche Vermischung des temporalen und des kausal gefärbten Typus anzunehmen?

Darüber werden wir erst entscheiden können, wenn wir uns eine klare Anschauung der wirkenden psychologischen Faktoren verschafft haben, die die Verbindung von *postq.* mit der Tempusform der Gleichzeitigkeit ermöglichen. Dabei leiten uns folgende Erwägungen. Zwei zeitlich mit einander in Verbindung gebrachte Vorgänge stehen naturgemäfs sehr oft auch in innerem, ursächlichem Zusammenhange. In der früheren, durch *postq.* eingeführten Handlung liegt die Veranlassung zur folgenden im Hauptsatze; post hoc — propter hoc. Die erste Handlung besteht also sozusagen noch fort, insofern ihre Wirkung bis in die zweite, durch die jene gleichsam aufgenommen und fortgesetzt wird, sich hineinerstreckt. Man vergleiche z. B. das häufige *cum interrogaretur* (statt *interrogatus esset*), *respondit*, das seine Erklärung bekanntlich darin findet, dafs die Frage eben als das bei der Antwort fortwirkende agens vorgestellt wird. Jede Zeitkonjunktion trägt also in sich einen Ansatz von kausaler Beimischung, der zuweilen

so stark zur Geltung kommen kann, dafs die temporale Urbedeutung vollständig überwuchert wird. Im Deutschen verhält es sich so mit *weil* und *da*; letzteres ist erst durch die Konkurrenz von *als* allmählich auf vorwiegend kausales Gebiet zurückgedrängt worden. Auch *nachdem* tritt, wie die Wörterbücher zeigen, in der älteren Sprache in kausaler Bedeutung auf und hat diese Fähigkeit bis auf den heutigen Tag nicht ganz aufgegeben (s. Lyon, Zeitschrift für den deutschen Unterricht 1900 S. 467). Wustmann (Sprachdummheiten S. 163) geifselt diesen das gute Sprachgefühl heute verletzenden Gebrauch mit Recht als einen unausstehlichen Austriacismus. Genau entsprechende Erscheinungen zeigt die lat. Sprache. Als Seitenstück zu *weil* finden wir hier *quoniam*, das noch bei Plautus auf der Grenze des temporalen und kausalen Gebrauches steht (Schmalz § 315), und auf *cum* als Gegenstück zu *da* braucht nur hingewiesen zu werden.

Soweit bewegen wir uns auf dem Gebiete ganz bekannter Thatsachen. Dagegen ist bisher nicht genügend hervorgehoben worden, dafs *postq.* dem oben geschilderten Prozefs gegenüber eine besondere Stellung einnimmt. Während nämlich die übrigen Konjunktionen ohne Änderung der Tempusform zu kausaler Bedeutung übergehen können, verlangt *postq.* einen Wechsel der Zeitform. Während also bei den anderen Konjunktionen ein mehr oder minder unbewufster Übergang stattfinden kann, wird infolge des inneren Widerspruches, der im Imperf. neben *postq.* gegeben ist, das Bewufstsein, dafs eine Vermengung zweier Vorstellungen vorliegt, lebendig erhalten. Das Verhältnis stellt sich demnach hier folgendermafsen dar. Dem *postq.* eignet zwar an und für sich nur die Angabe rein äufserlich gefafster zeitlicher Beziehungen, die im aoristischen Perf. zum Ausdruck kommen. Insofern aber neben dieser Zeitbestimmung auch der im Bewufstsein besonders lebendig hervortretende Kausalnexus[1]) zweier Handlungen nach einem entsprechenden Ausdruck drängen kann, führt er zur Setzung des die Gleichzeitigkeit mit der Haupthandlung betonenden, aber mit *postq.* eigentlich unvereinbaren Imperfektum. Mit anderen Worten: Wir haben in der Verbindung von *postq.* mit dem Imperf. eine Art Kontamination zweier Gedanken zu erblicken, wobei *postq.* besagt, dafs eine Handlung B — rein zeitlich gefafst — vor der Handlung A des Hauptsatzes eintrat, das Imperf. aber besonders hervorhebt, dafs die Handlung B — betrachtet nach ihrer kausalen Wirkung — als gleichzeitiger Zustand fortdauerte im Verhältnis zur Handlung A.

Für die Richtigkeit unserer Entwicklung sprechen die Thatsachen, die sich aus der Betrachtung einzelner Fälle ergeben. Verbindet sich Perf. und Imperf. zugleich mit *postq.* (vgl. die Beispiele bei Draeger), so tritt das Perf. ausschliefslich an erster

---

[1]) ‚Kausal' mufs natürlich hier im weitesten Sinne gefafst werden.

Stelle auf, ein Beweis dafür, dafs der Römer das zeitliche Verhältnis zum Ausgangspunkt nimmt. Nur Livius an einer Stelle XXV 33, 8 und der Autor Bell. Afr. 79, 1 gestatten sich die umgekehrte Reihenfolge, woraus wir schliefsen dürfen, dafs bei diesen Schriftstellern das Vorwiegen der temporalen Auffassung gelegentlich bereits um einen Grad weiter zurückgedrängt sein konnte, nicht aber dafs diese Einzelfälle auf ein gänzliches Verblassen derselben allgemein hindeuten (s. Schlufs des Absatzes). Oft, wenn sofort zum Imperf. übergegangen wird, liegt das Perf. noch in verschleierter Form vor, wie in der bereits oben citierten Catullstelle. Dort vertritt das attributiv zu *membra* gesetzte *defessa labore* das Perf.; *semimortua* gehört prädikativ zu *iacebant*; Catull sagt bezeichnenderweise nicht *defessa et semimortua iacebant*; vgl. auch Liv. I 23, 6 *postq. structi utrimque stabant.* Besonders beweiskräftig sind aber jene Stellen, bei denen trotz dadurch notwendiger Verschiebung in der Reihenfolge der Ereignisse doch vom Perf. ausgegangen wird, was auch Methner — freilich ohne nähere Erklärung — zur Annahme eines ὕστερον πρότερον veranlafst. Wenn bei Caesar B. c. III 60 steht *Primum conati sunt praefectum interficere. Postquam id difficilius visum est neque facultas perficiendi dabatur, ... transierunt,* so ging doch der Erkenntnis, dafs die Ausführung der Ermordung zu schwierig war, die Thatsache voraus, dafs sich keine Gelegenheit dazu bot. Aber *postq.* dient eben zunächst der Zeitangabe und will als Eintritt des *transire* den Zeitpunkt feststellen, in dem es eintrat, dafs die Ausführung des *interficere* unmöglich erschien, und erst in zweiter Linie bequemt es sich zu kausaler Nebenfunktion, sogar ohne Rücksicht auf die Möglichkeit, dafs die Vorgänge chronologisch unrichtig geordnet erscheinen. Vgl. die ähnliche Stelle bei Sallust, B. Jug. 70 *Is postq. magnitudine facinoris perculsus ad tempus non venit metusque rem impediebat, Bomilcar litteras ad eum mittit.* Aus dieser Prävalenz der Zeitfunktion erklärt sich denn auch die Erscheinung, dafs Livius trotz kausaler Beimischung im Hauptsatze oft ein *tum*, *deinde* etc. verwendet (vgl. oben S. 657)

Und auch was sonst noch auffällig erscheinen könnte, fügt sich zwanglos in den Rahmen unserer Ausführungen. An früherer Stelle haben wir die Aufmerksamkeit auf die Thatsache gelenkt, dafs der Sprachgebrauch des Livius, der c. 100 Stellen mit dem Imperf. aufweist, merkwürdig abweicht von Cicero mit nur 4 und Caesar mit 2 Fällen. Auf Grund unserer Feststellungen kann die Erklärung nunmehr keine Schwierigkeiten bieten. Die Entwicklung von *postq.* in kausaler Richtung setzt die temporale Bedeutung naturgemäfs voraus, bei komparativer Auffassung ist sie unmöglich. Nichts Auffälliges also, dafs einem Cicero und Caesar, die wir die Vertreter der komparativen Auffassung genannt haben, diese Ausdrucksweise, die offenbar der auf diesem Gebiete früh entwickelten Volkssprache entstammt, nur vereinzelt entschlüpfte,

dem Cicero — wie auch für den auffälligen Gebrauch des Plusq. festgestellt ist (s. S. 652) — bezeichnend genug nur in den Erstlingsschriften und in Briefen. Wir glauben daher nicht fehlzugehen, wenn wir beide Erscheinungen auf dieselbe Quelle, die Einwirkung der Volks- und Umgangssprache, zurückführen, die auch sonst in diesen schriftstellerischen Erzeugnissen Ciceros nachweisbar ist. Diese Erklärung für die scheinbar rückgängige Bewegung (vgl. S. 648) in der Anschauungsweise Ciceros bezüglich *postq.* halten wir für einleuchtend.

Und ebenso stimmt es zur temporalen Auffassung eines Livius und Tacitus, wenn gerade sie den Entwicklungsansätzen in kausaler Richtung am meisten nachgeben; und leicht möglich, dafs die herbe Kritik eines Asinius Pollio die weite litterarische Einführung dieser mehr dem Volksmunde angehörigen Sprechweise zu den Punkten rechnet, die sie dem Livius als Patavinitas vorwirft. Dafs aber nach Livius und Tacitus dieser Gebrauch in den Schriftwerken rasch wieder abnimmt, ist ebenfalls nicht erstaunlich, wenn wir in Betracht ziehen, dafs *postq.* mit dem Imperf. nur den wenig lebensfähigen Entwicklungsversuch in einer Richtung darstellt, wofür die Partikel schon ihrer Zusammensetzung nach durchaus nicht geschaffen war. Gegen den weit fähigeren Rivalen *cum,* der auf dieser Linie siegreich vordrang, konnte *postq.* den Kampf nicht aufnehmen (vgl. im Deutschen *da* und *nachdem*).

Postquam mit dem eigentlichen Praesens. Dieses Tempus pafst ebensowenig zu *postq.* wie das Imperfektum. Das Eintritt oder Dauer in der Gegenwart bezeichnende Praes. steht ebenso wie das Imperf. in Widerspruch zur Natur von *postquam.* Wir werden daher das Verständnis auf demselben Wege wie dort zu suchen haben. Es genügt nicht, wie gemeinhin geschieht, ohne weiteres die Übersetzungen mit *seitdem*, *seit*, *jetzt*, *wo* oder *wenn* einzuführen, die ja genau genommen sich alle mit *postq.* nicht decken. Es mufs vielmehr unter sinngemäfser Anwendung unserer Ausführungen über *postq.* mit dem Imperf. stärker wie bisher betont werden, dafs auch hier erst die Vermengung zweier Vorstellungen die Brücke bildet, von denen die eine — zu kausaler Färbung hinneigende und so zur Stufe der Gleichzeitigkeit hinleitende — vor der anderen — durch *postq.* vorzeitig ausgedrückten — überwiegt. Hier wie dort wird gegen die Wiedergabe mit *da* oder *weil* in manchen Fällen nichts einzuwenden sein, namentlich wo kein den Hauptsatz begleitendes *nunc* oder *iam* auf das Aufrechterhalten der zeitlichen Beziehungen ausdrücklich hindeutet. Dafs diese Verbindung in der klassischen Zeit s e h r s e l t e n vorkommt, steht ebenfalls vollständig im Einklang mit dem Urteil, das wir uns über ihre Lebensfähigkeit vom Imperf. her bilden müssen. Die Beispiele s. bei Draeger II S. 586.

Postquam mit dem Futurum. Auf diese Gruppe gehen wir

nur der Vollständigkeit halber ein und weil Methner behauptet, *postq.* käme, wie auch *postea* allein, niemals mit diesem Tempus vor. Beides ist aber ebenso unbegründet wie unrichtig. *Postea* mit futurischem Tempus steht z. B. in den Reden Ciceros Cluent. 20 *postea dicam*, Sex. Rosc. 127 *id quod postea aperietur*, Q. Rosc. 35 *postea petiturum*, Marcell. 27 *quia postea nulla est futura*. *Post — quam* (getrennt) findet sich mit futurischem Tempus bei Cato, r. r. 65 *post diem tertium quam lecta erit*. Dafs diese Zeitform neben *postq.* äufserst selten — aber nicht unmöglich — ist, erklärt sich einfach daraus, dafs *postq.* nur den thatsächlichen Eintritt einer Handlung bezeichnet, also auf der Zeitstufe der Zukunft nur dann auftreten kann, wenn ein Vorgang als sicher eintretend vorausgesetzt werden darf. Dies ist an obiger Stelle aus Cato der Fall, wo von dem mit regelmäfsiger Sicherheit wiederkehrenden Einernten der Olive die Rede ist. Sonst werden zum Ausdruck der Vorzeitigkeit in der Zukunft ausschliefslich die Konjunktionen *si* und das kondizionale *cum* gewählt werden müssen, wie es auch dem Wesen dieser Zeitstufe entspricht.

Postquam mit dem Konjunktiv und Mischkonstruktionen. Wir hatten im Laufe unserer Untersuchung verschiedentlich Gelegenheit zu beobachten, wie *postq.* den freilich als mifslungen zu erachtenden Versuch unternimmt, auf das Gebiet von *cum* überzugreifen. Wo *postq.*, wie in der Verbindung mit dem Imperf. Ind., die seinem Wesen entsprechende Konstruktion verliefs, zeigte es sich unter analogischer Einwirkung von *cum* stehend. Es ist daher nichts Auffälliges, wenn unter dem Einflufs ‚fortwuchernder Analogie' *postq.* vereinzelt auch jenen die Natur des sog. *cum* historicum kennzeichnenden Moduswechsel mitzumachen versucht, den die mehrfach erwähnten Forschungen Hales auf Grund der im Wesen des Konjunktivs liegenden qualitativ-charakterisierenden Nüance des Gedankens (Situationsschilderung!) dem Verständnis zu erschliefsen suchen. Für den Römer, der sich *postq.* mit dem Ind. des Imperf. gestattete, war zum konjunktivischen Modus nur ein kleiner Schritt. Eine höchst signifikante Illustration dieser Angleichung von *postq.* an *cum* liefert uns der Autor des B. Afr.; Kap. 91, 4 führt er *postq. . . . . egisset* mit *deinde cum intellexisset* fort; Kap. 40, 5 und 50, 4 ist in noch auffälligerer Weise *postq.* bei nur einem Verbum durch ein späteres *cum* — der Verf. liebt es, *cum* möglichst weit in das Satzinnere hineinzuziehen — nochmals aufgenommen. Ein wie schlechtes Zeichen für die stilistische Fähigkeit und überhaupt Bildung des unbekannten Autors — Asinius Pollio kann es jedenfalls nicht sein[1]) — diese verwunderliche und sprachwidrige Doppelsetzung von Konjunktionen auch

---

[1]) Diese Vermutung stellt Landgraf auf in seinen ‚Untersuchungen zu Caesar und seinen Fortsetzern', München 1888.

sein mag, so ist sie uns doch als Beweis der nahen Verwandtschaft des konjunktivischen *postq.* mit dem sog. *cum* historicum wertvoll.

Befassen wir uns von diesem Standpunkte aus mit den 12 Stellen, bei denen im Ganzen *postq.* mit dem Konjunktiv nachgewiesen ist, so werden wir, vorausgesetzt dafs *postq.* auf den Gedankeninhalt dieselbe Wirkung ausübt wie ein *cum* histor., die Ansicht der Textkritiker nicht teilen können, die hier überall *postq.* beanstanden. Indem sie aber durchgehends für *postquam* ein *post cum* einsetzen wollen, beweisen sie die für uns ausschlaggebende Funktionsgleichheit des nach unserem Dafürhalten durchaus auf richtiger Überlieferung beruhenden *postq.* mit dem historischen *cum* in Begleitung von *post*; nur mit dem kleinen Unterschiede, dafs *postq.* neben der im Vordergrund stehenden Situationsschilderung auch noch, ähnlich wie beim Imperf. des Ind., den die Handlung des Hauptsatzes zeitlich bestimmenden terminus post quem näher ins Auge fafst. Für die Richtigkeit dieser Auffassung liefert uns Livius IV 13, 10 durch Anwendung eines Ind. Perf. gleichzeitig neben einem Konj. Imperf. einen treffenden Beleg: *quae postq. sunt audita* (Angabe des Zeitpunktes!) *et undique . . . . . increparent* (Situationsschilderung!), *tum Quinctius* . . . .[1]). Man braucht also zur Heilung der Stelle nicht — woran Draeger (II S. 592) denkt — statt *increparent* die unklassische und plautinische Form *increparunt* einzusetzen. Auch Kap. 4, 9 der Pompeiana, wo der Konj. allein gebraucht ist, erhält so unschwer eine annehmbare Interpretation. Nachdem durch den Satz *Mithridates autem omne reliquum tempus non ad oblivionem veteris belli, sed ad comparationem novi contulit* auf die vorliegenden Zeitumstände hingewiesen ist, wird durch die Worte *qui posteaquam maximas aedificasset ornassetque classes* etc. die aus dieser allgemeinen Lage sich weiter entwickelnde Situation geschildert (= nachdem also (*qui*!) unter den obwaltenden Verhältnissen sich die Sachlage (Situation) herausentwickelt hatte, dafs er etc.). Recht bezeichnend ist dabei die Verwendung des relativen Anschlusses, der eben auf die innige Verknüpfung der zuerst allgemein gegebenen Lage mit der nun genauer zu schildernden Situation hindeutet. Ebenso ist pro Deiot. 13,36 durch den *postq.*-Satz im Konj. nicht blofs eine Zeitbestimmung beabsichtigt, sondern die Situation dargelegt, auf Grund deren Antiochus seine Befriedigung über die Behandlung seitens der Römer ausdrückt; und Livius XXII 1,2 z. B. will uns mit *postq.* . . . . *viderent* die mifsliche Lage zeichnen, welche die Gallier veranlafste, ihre Sympathieen von Hannibal abzuwenden; und so auch bei den übrigen Stellen.

---

[1]) Vgl. Liv. XXIX 37, 8 *cum ventum est et praeco cunctaretur* das Nebeneinander des temporalen und historschen *cum*.

Die weiteren Fälle konjunktivischen Modusgebrauches bieten nichts Auffälliges. Es wäre nurnoch als bemerkenswert zu erwähnen, dafs *postq.* in der oratio obliqua nicht nur mit dem der consecutio temporum entsprechenden Plusq. Konj. auftritt, sondern auch mit Perf. Ind. oder Konj., durch dieses gegen die Zeitfolge verstofsende Festhalten am typischen Perf. für sein zähes Beharrungsvermögen einen weiteren Beweis liefernd.

Auch die übrigen Fälle, die, aufser der oben behandelten Liviusstelle mit doppeltem Modus, in die Kategorie der Mischkonstruktionen gehören, bedürfen an dieser Stelle keiner Analyse mehr. Sie sind, sofern Ind. Perf. und Imperf. (oder Ind. Imperf. und Perf.) zugleich auftreten, bereits in dem Abschnitt *postq.* mit dem Imperf. besprochen oder erledigen sich von selbst für die Fälle, wo Imperf. und Plusq. nebeneinander erscheinen.

Ut, ut primum, ubi, ubi primum, cum primum, simul, simulac (simulatque). Über die übrigen Konjunktionen geben wir, soweit sie nicht schon berührt sind, folgende abschliefsende Bemerkungen. Diese nehmen an dem *postq.* eigentümlichen Gebrauche des Perf. nur insofern teil, als sie bei einmaliger, ‚punktualisiert‘[1]) gedachter Handlung ebenfalls an dem auf alte Koordination zurückgehenden und absoluten Perf. im allgemeinen festgehalten haben. Unter dieser Beschränkung haben die Schulgrammatiken die Regel stets gegeben. Und aus gutem Grunde. Denn während sich, wie wir zur Genüge gesehen haben, *postq.* seinem ganzen Wesen nach eigentlich nur zur Einführung einer einmaligen Handlung eignet, ist das Feld dieser Konjunktionen ein viel weiteres. Ihrer Grundbedeutung nach widerstreben sie weder der Verwendung bei gleichzeitigem Zustand, sodafs also bezogene Zeitformen sich leichter einstellen, noch sind sie irgendwie ausgeschlossen von der Bezeichnung der wiederholten Handlung. Und aus denselben Gründen sind sie auch der analogischen Einwirkung des konjunktivischen *cum* noch zugänglicher als *postquam*. Ausführliche Belege für unsere Behauptungen zu geben, halten wir nicht für nötig, sie sind bei Draeger (II § 503 u. ff.) in so genügender Anzahl vorhanden, dafs die einzelnen Entwicklungsphasen hinlänglich veranschaulicht werden. Uns kommt es an dieser Stelle lediglich darauf an zu beweisen, dafs auch hier Methner mit seinen Regeln eine unheilvolle Verwirrung anrichtet, indem er die genannten Konjunktionen in Bausch und Bogen mit *postq.* unterschiedslos zusammenstellt.

Postquam im Unterricht. Wie weit soll nun der Schüler mit den besprochenen Eigentümlichkeiten von *postq.* und seiner Sippe bekannt werden? Waldeck in seiner ‚Praktischen Anleitung z.

---

[1]) Dies der treffende Ausdruck von Delbrück (Vergl. Syntax der indog. Spr. II S. 230 und 314) zur Kennzeichnung der dem griech. Aorist gleichen Funktion des histor. Perf., das die Handlung als eine ‚in einen Punkt zusammengezogene‘ betrachtet.

Unterr. i. d. lat. Gr.' (S. 209) rät überhaupt von jedem tieferen Eingehen vor dem Schüler ab. Dieser Meinung sind wir nicht. Wir teilen vielmehr die Ansicht Cauers (S. 125), der gleich uns hier eine selten günstige Gelegenheit sieht, den Schüler — nicht den Tertianer, aber den Primaner — anzuregen, in den tieferen Grund einer längst bekannten sprachlichen Erscheinung einzudringen.

Die wissenschaftliche Grammatik bezeichnet das Perf. bei *postq.* und seinen Verwandten als ein aoristisches und leitet diesen Gebrauch aus der urspr. Verwendung der Tempora ab, welcher der absolute (selbständige) genannt wird im Gegensatz zu dem auf einer späteren Stufe der Entwicklung stehenden relativen (bezogenen) Gebrauch der Zeiten, wodurch Ausdrucksformen für die Ordnung der Zeiten unter sich geschaffen werden. In diese zweite Stufe sind die fraglichen Konjunktionen nicht eingetreten, und wir finden hier beziehungslose Zeitformen, wo wir nach sonstiger Gepflogenheit des Lateiners bezogenes Tempus erwarten. Wird es nun nicht möglich sein, durch Heranziehung der griechischen Kenntnisse des Schülers ihm einen Begriff vom aoristischen Perf. zu geben? Uns erscheint es nicht nur möglich, sondern durchaus wünschenswert und anderseits zugleich höchst gewinnbringend zur Klärung seiner Auffassung des griech. Aorists. Aus seinem Xenophon bereits weifs der Primaner, wie selten das Plusq. begegnet, wie oft er einen Aorist durch das deutsche Plusq. wiedergeben mufste. Aus diesem abweichenden Sprachgebrauch wird ihm deutlich gemacht werden können, dafs der Grieche durchgängig gar nicht das Bedürfnis empfand, die Vorzeitigkeit einer Handlung zu einer anderen vergangenen zu bezeichnen (vgl. Cauer S. 92), und auch die Nebenhandlung für sich allein betrachtete. Die deutsche Sprache steht in dieser Hinsicht etwa in der Mitte zwischen lat. und griech. Gebrauch. Sagt man nun dem Schüler, dafs im lat. Perf. histor. die Funktionen des griech. Aorist aufgegangen sind, so versteht er, dafs hier bei *postq.* das Perf. steht wie dort bei *ἐπεί* der Aorist. Auf weitere Anregung wird der denkende Schüler zu der Frage geführt werden, warum dieser Sprachgebrauch gerade bei *postq.* und einigen anderen haften blieb. Und wir haben die schönste Gelegenheit, ihm einen Einblick zu geben in das das Wesen jeder Sprache durchdringende Ineinanderspielen von Parataxe und Hypotaxe. Wir werden ihn sehen lassen, dafs *postq.* urspr. keine im vollen Sinne unterordnende Konjunktion war, sondern eigentlich *später als* heifst und dazu diente, zwei gleich wichtige Thatsachen vergleichend einander gegenüberzustellen, die als solche gleiches Anrecht auf ein selbständiges Tempus haben. Diese Art nebenordnender Anreihung ist ganz ähnlich aufzufassen wie Sätze von der Form *Haec eodem tempore Caesari mandata referebantur et legati ab Haeduis et a Treveris veniebant* (Caes. B. G. I 37), wo die absolute Selbständigkeit der beiden Handlungen aufser jedem Zweifel steht. Später geht das Gefühl der Beiord-

nung verloren, der Inhalt des *postq.*-Satzes wird als weniger wichtig empfunden, als eine die Haupthandlung begleitende, vorbereitende Nebenhandlung, und *postq.* leitet nun einen untergeordneten temporalen Nebensatz ein. Doch noch keinen völligen, wie das Fortbestehen des Perf. zeigt, das einen Rest des früheren Gebrauches darstellt. Dem *postquam* oder, wie Cicero meist sagt, *posteaquam* würde als deutsche Wiedergabe genau entsprechen *nachdem als*, wie in der Sprache des 15. und 16. Jahrh. noch gesagt werden konnte. Daraus ist zu schliefsen, dafs unser *nachdem* eine ganz ähnliche Entwicklung durchgemacht hat, nur dafs hier schliefslich *als* ganz weggefallen ist, während im Lat. *quam* erhalten blieb. Neben *nachdem* kann auch oft die Übersetzung mit *nachher* oder *dann*, *als (wie)* gewählt werden, namentlich wo zurückweisende Beziehung auf ein im vorhergehenden Satze stehendes *primo*, *initio* u. dgl. vorliegt. Dies wird dadurch möglich, dafs der *quam*-Satz nur mehr als eine untergeordnete Zeitangabe zu *post* gefühlt wird, die gewöhnlich dazu bestimmt ist, einen bereits im Vorhergehenden allgemein bezeichneten Zeitpunkt näher auszuführen.

Ist das Verständnis des Schülers so weit gefördert, so wird er von selbst darauf kommen, warum nun, wenn *postq.* sich an eine genaue Zeitangabe anschliefst, das Plusq. eintritt. Hier liegt das Bedürfnis vor, durch die Wahl der relativen Zeitform die Vorvergangenheit zur Anschauung zu bringen.

Alle übrigen Besonderheiten, insbesondere *postq.* mit dem Imperf. Ind., bleiben der gelegentlichen Behandlung im Anschlufs an geeignete Fälle aus der Lektüre vorbehalten.

Dies unsere ‚Rettung' der altbewährten *Postquam*-Regel, die auf unbegründete Verdächtigung hin ihres angestammten Platzes in der lat. Schulgrammatik verlustig gehen sollte. Nicht in der von Methner eingeschlagenen Richtung sind die Wege und Ziele zu suchen, welche die Unersetzlichkeit der Schulung in den altklassischen Sprachen und der in ihr liegenden Geistesgymnastik für die lernende Jugend darlegen; vielmehr nur fortgesetztes Streben nach psychologischer Vertiefung bedeutet hier Vereinfachung und Gewinn und kann seinen Teil zur Erhaltung der Humaniora beitragen. Dies ist die andere Aufgabe, an der sich vorliegende Studie versucht hat.

Colmar im Elsafs. Karl Buck.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

Albert Waag, Bedeutungsentwicklung unseres Wortschatzes. Auf Grund von Hermann Pauls „Deutschem Wörterbuch" in den Haupterscheinungen dargestellt. Lahr i. B. 1901, Schauenburg. XVI u. 200 S. 8. 3 *M*.

Der Semasiologie geht es wie manchen Dichtern, besonders in Deutschland: man lobt sie als einen der interessantesten Teile der Philologie, und damit glaubt man ihr genug gethan zu haben. Recht spärlich ist die Zahl der Abhandlungen, die ihr gewidmet werden, und noch viel spärlicher die Zahl derer, durch die sie wirklich gefördert wird. So wäre denn eine Arbeit wie die vorliegende von vorn herein mit Freuden zu begrüfsen, auch wenn sie nicht mit so grofsem Fleifse und so vollem Verständnisse geschrieben wäre, wie es bei dieser der Fall ist. Sie bringt aber auch einen gewissen Fortschritt, insofern sie durch ihre Beschränkung auf das Gebiet einer Sprache und reiche Ausbeutung hier in gewisser Weise das Facit zieht, das im Augenblicke gezogen werden kann. So wollen wir uns denn ihrer freuen und dem Verf. herzlich dankbar sein für seine schöne Gabe; wir wollen mit ihm wünschen und hoffen, dafs sie „Freunde unserer Muttersprache für die junge Wissenschaft erwärme und zugleich dem Suchenden ein Hilfsmittel für eingehenderes Studium" gewähre, und dafs sie das erreichen wird, dessen sind wir sicher.

Wenn wir sagen, sie ziehe das Facit, das im Augenblicke gezogen werden kann, so denken wir dabei an diejenige Behandlungsweise, die unserer Meinung nach die Bedeutungslehre in Zukunft finden mufs, die ihr auch in der vorliegenden Arbeit nicht zu teil geworden ist. Wie schon der Titel es sagt, ist die Schrift durch Bearbeitung eines Wörterbuches entstanden, das freilich gerade diesen Fragen besondere Aufmerksamkeit schenkt. Aber die Semasiologie wird aus dem Stillstande, in den sie geraten ist, nicht herauskommen, wenn sich ihre Bearbeiter nicht entschliefsen, der Entwicklung der Wörter in der Sprache selbst oder in der Litteratur nachzugehen, anstatt sich mit dem Lexikon zu begnügen; das ist freilich eine mühevollere, aber auch viel fruchtbarere, sicherere und befriedigendere Arbeits-

weise. Und das wäre, glaube ich, doppelt angebracht gewesen, in einer Arbeit, wie der vorliegenden, die sich „an alle Gebildeten", sogar an die „Frauenwelt" wendet. Einmal wird doch wohl das Interesse an der Erscheinung selbst sehr gesteigert, wenn wir die neue Bedeutung gleichsam aus dem Zusammenhange geboren werden sehen, statt dafs man sie, wie es jetzt fast allgemein geschieht, nur irgendwo registriert findet. Es ist für ein Buch, wie das vorliegende, natürlich nicht möglich, das bei allen Wörtern, bei denen wir diesen Entstehungsprozefs verfolgen können, durchzuführen, aber ein Beispiel als typisches für jede Klasse von Erscheinungen zu geben, wäre möglich gewesen und hätte den Wert des Buches bedeutend erhöht, umsomehr — und damit kommen wir zu dem zweiten Punkte — als es sich doch um ein Buch handelt, das für weitere Kreise bestimmt ist, von denen wir nicht erwarten können, dafs sie mit dem Verständnisse an die Erscheinungen herantreten, die wir bei dem Fachmanne voraussetzen dürfen. — Ferner: Die Klassifizierung nach Verengung und Erweiterung des Bedeutungsumfanges mag für eine systematische Darstellung unentbehrlich sein, für eine populäre scheint sie uns zu abstrakt; der Leser wird das unangenehme Gefühl nicht los, nicht mit eigenen Augen zu sehen, sondern immer nur dem Verf. auf Treu und Glauben folgen zu müssen. Was nun die in der vorliegenden Arbeit befolgte Einteilung betrifft, so scheint es nicht richtig, neben Verengung und Erweiterung noch andere Klassen zu setzen; auch Metapher und Metonymie sind, logisch genommen, ursprünglich Erweiterungen, in manchen Fällen vielleicht mit späterer Verengung gepaart; und was sollen nun gar daneben im V. Kapitel „andere Arten des Bedeutungswandels" wie Übertreibung, Derbheiten, Euphemismus usw. oder im VIII. Anpassung an die Kulturverhältnisse? Wo bleibt da das fundamentum divisionis? Logische und psychologische Einteilungsweise und geschichtliche Betrachtung stehen neben einander.

Eine Lücke, die man, wie in anderen Schriften, so auch in dieser recht empfindet, ist der Mangel an Rücksichtnahme auf den vorhandenen Wortbestand oder Wortschatz bei Erklärung dieser oder jener scheinbaren Laune in der Bestimmung einer Bedeutungsentwicklung, das Hinweisen auf eine im Wortschatze vorhandene Lücke, die Ausfüllung erheischte. Das setzt natürlich eine genaue Beherrschung des jeweiligen Wortbestandes voraus, die nur durch reichste Lektüre gewonnen werden kann, ist aber sehr oft unentbehrlich, wenn wir Ernst mit der Forderung machen wollen, Bedeutungsentwicklungen wirklich zum Verständnisse zu bringen und Antwort zu geben auf die Frage, warum gerade diese Entwicklung stattgefunden hat und keine andere.

Noch einige Einzelheiten. Der Verf. stützt sich in dem Vorwort auf Döderleins Ausspruch: „Für die wohlthätigste Geistesübung halte ich es, den Schüler erraten zu lassen, auf welchem

Wege eine Bedeutung aus der anderen hervorgeht und dabei die Ideenassociation einzusehen". Das ist denn doch stark übertrieben; wo soll die „wohlthätigste Geistesübung" herkommen? Und was das „erraten lassen" von Seiten der Schüler anlangt, so scheint mir das eine wenig verlockende Sache zu sein, bei der, und nicht nur bei Schülern, sondern auch bei Lehrern, recht viel Falsches zu Tage kommen mufs. Mindestens wollen wir selbst erst versuchen zu wissen, ehe wir andere raten lassen. Ebenso bedenklich ist das angeführte Urteil Cauers: „Die Bedeutungslehre ist vielleicht derjenige Teil der Sprachwissenschaft, der am unmittelbarsten für die Schule fruchtbar gemacht werden kann; denn sie bietet kleine Probleme, an denen sich schon der jugendliche Geist mit Erfolg versucht". Vor solchen Versuchen mufs meines Erachtens gewarnt werden; so weit sind wir keineswegs auf diesem Gebiete. Wie vorsichtig klingt daneben Hildebrands Satz, „dafs die Aufgabe, die Schüler dieses Verschieben der Bedeutung wichtiger Wörter ... erkennen zu lehren, dem deutschen Unterrichte überhaupt nicht zu ersparen ist". Dabei werden wir, so lange nicht tiefer grabende Arbeit kräftig sich dieses Gebietes annimmt, noch lange stehen bleiben müssen.

Die abstrakte Art, die wir in der ganzen Behandlungsweise mifsbilligen müssen, zeigt sich auch sonst. Der erste den Leser in die Sache selbst einführende Satz lautet: „Die einfachste Art des Bedeutungswandels besteht darin, dafs der ursprüngliche Vorstellungsinhalt eines Wortes bereichert und infolge davon sein Bedeutungsumfang, d. h. die Möglichkeit seiner Verwendbarkeit für verschiedenartige Begriffe, eingeschränkt wird". Ich denke, deutlicher kann man den Fluch, der der abstrakt-logischen Behandlungsweise gegenüber Problemen, die nur psychologisch zu fassen sind, anhaftet, nicht hervortreten lassen als in so dürren und dabei zu so schiefer Auffassung verleitenden Sätzen; wo in aller Welt ist wohl je auf diese Weise ein Bedeutungswandel zu stande gekommen? Wie heifst doch die Stelle von den „spanischen Stiefeln"? Wie mufs dabei der armen Volksseele, die so ungeniert mit der Logik umspringt, zu Mute sein? — Ähnlich liegt es in § 8, wo der Verf. darlegen will, dafs „Stoffbezeichnungen für häufig gebrauchte oder doch bedeutsame und geschätzte Produkte aus dem betreffenden Stoff verwendet werden", z. B. Horn. Lagen hier nicht von Anfang an natürliches Produkt und Stoffbezeichnung friedlich bei und in einander? — In § 19 müssen wir wohl unterscheiden zwischen Fällen, wie „das ist ein Mann", wo Mann in prägnantem Sinne gebraucht wird, und anderen, wie „Mut", das zu seiner heutigen Bedeutung aus Sätzen, wie „guten Mut haben" gekommen ist. — Wollen wir uns wirklich mit dem tröstenden Narkotikon des „zufälligen, absichtlosen Spiels der Bedeutungsentwicklung" (§ 96) einschläfern lassen? Heifst das nicht auf Wissenschaft verzichten? — In No. 456 vermissen wir

den Hinweis auf die eingetretene Vermischung zwischen dem mhd. starken Verbum smîȝan (werfen) und dem schwachen Verbum smeiȝan, welches letztere seiner Bedeutung wegen (vgl. Geschmeifs, Schmeifsfliege) jenes ertere gemein machte.

Und so liefse sich an Einzelheiten wohl noch manche Ausstellung machen; wir wollen uns aber lieber freuen, dafs der Verf. uns sein Buch geschenkt und in ihm uns so reiche Anregung geboten hat. Ein Wörterverzeichnis ermöglicht schnelle Orientierung.

Berlin. Karl Schmidt.

Klopstocks Messias und Oden ausgewählt und erläutert von Karl Kinzel. Halle a. S. 1901. Verlag der Buchhandlung des Waisenhauses. I u. 136 S. 8. geh. 1 M, kart. 1,15 M.

Mit diesem Hefte hat die in jeder Beziehung vorteilhaft bekannte Sammlung der Denkmäler älterer deutscher Litteratur von Bötticher und Kinzel ihren Abschlufs erreicht. Es bildet den dritten und letzten Teil des vierten Bandes. Denn Klopstock hat allerdings, da er die alte Zeit abschliefst und am Eingange einer neuen steht, bei dem poetischen Werte seiner Schöpfungen und seiner Bedeutung für die deutsche Litteraturgeschichte Anspruch auf eingehendere Behandlung in Prima. Mit Recht wird in der Einleitung das reichlich vorhandene und nicht ganz leicht heranzuschaffende Material für die Beurteilung des Dichters zusammengestellt, soweit es in Prima nicht sowohl verwendet werden darf, sondern verwendet werden mufs. Denn bei einem schöpferischen Geiste, dessen Werke, in der Zeit ihrer Entstehung nach Verdienst gewürdigt, viel bewundert, zum Teil überschwenglich gelobt, uns doch nicht mehr so ohne weiteres völlig verständlich scheinen, ist es für einen reiferen Schüler nicht blofs interessant, die Urteile der damaligen Welt über ihn kennen zu lernen, sondern er wird dabei auch, zu ihrer Begutachtung angetrieben, das eigene Urteil schärfen. Dafs es etwa zu einem leichtfertigen, dem Schüler keinesfalls zustehenden Kritisieren komme, davor bewahren Form und Art der Mitteilungen, die in der Einleitung über die Entstehung des Messias, über seine und der Oden Aufnahme bei den Mitlebenden gemacht werden, so zwar, dafs auch Friedrichs des Grofsen abweisendes Verhalten nicht verschwiegen, anderseits aber vor allem hervorgehoben wird, was von bleibendem Werte in Klopstocks Dichtungen ist. Wie ein grofser Dichter seine Aufgabe als einen Gott erwiesenen religiösen Dienst auffafste und als dessen Priester seine Geheimnisse der Menschheit verkünden wollte, um sie zu bessern, davon sollen in der That unsere Schüler mehr als durch blofses Hörensagen und kleine gelegentliche Proben erfahren. Und es soll es, dünkt mich, auch das

gebildete deutsche Haus, wenigstens soweit es sich um die ersten zehn Gesänge von „des Sohnes Erniedrigung“ handelt, deren Lektüre nach Goethes Ausspruch den himmlischen Frieden mitteilt, den Klopstock selber bei der Abfassung des Gedichtes empfunden. Die auf den „triumphierenden Messias“ einschliefslich seiner Himmelfahrt bezüglichen Gesänge 11—20 werden daher von Kinzel auch nur in ganz kurzen Inhaltsangaben erledigt. Das von ihnen ehedem z. B. in dem Boneschen Lesebuche Gebotene scheint mir wirklich fast noch zu viel zu sein, wie ich es auch billige, dafs Kinzel sich schon im ersten Teile der Dichtung einige Kürzungen gestattet hat, indem er durch verbindende prosaische Inhaltsangaben der weggelassenen Stellen für den rechten Überblick über das Ganze Sorge trägt.

Die unter die Überschriften: Kunst, Religion, Natur, Freundschaft und Liebe, Vaterland und Zeitverhältnisse und innerhalb dieser Gruppen nach der Abfassungszeit geordneten Oden sind diejenigen, die man aus den verschiedenen Perioden des Dichters als die wertvollsten wird bezeichnen müssen. Sie sind von dem Herausgeber mit dem ihm eigenen Geschick ausgewählt und nicht, wie der Messias, unter dem Texte, sondern aus Rücksicht auf selbständige Gedankenarbeit des Schülers in einem besonderen Anhange erläutert worden. Ob diese Anmerkungen für Schüler eingehend genug sind, könnte ich erst sagen, wenn ich einmal in die Lage käme, die Klopstockschen Oden in der Schule nach der Kinzelschen Ausgabe zu behandeln. Vorläufig scheinen sie mir etwas zu knapp zu sein und sind es sicher für den, der etwa, der Schulbank entwachsen, Klopstocks Oden zu seiner Privatlektüre wählt. Freilich ist ja die Sammlung für ihn nicht bestimmt. S. jedoch meine Bemerkung in dieser Zeitschrift LIII, 1899, S. 707.

Wenn Boeckh in seiner Encyklopädie der philologischen Wissenschaften ein von ihm citiertes Werk meinte loben zu sollen, so that er dies wohl mit der schlichten Angabe: „Ein schönes Buch“. Dieses Wort drängt sich mir unwillkürlich auf die Lippen, wenn ich die nunmehr vollendete Sammlung der als Vertreter philologischen Studiums und pädagogischer Thätigkeit genugsam bekannten Verfasser auf meinem Schreibtisch vor mir habe. Dafs man sie — immerhin ein nicht ganz unwesentlicher Punkt — für nur 17 ℳ seiner Bibliothek einverleiben kann, ist auch nicht zu übersehen, wenn es auf ihre Benutzung ankommt. In trefflicher Weise giebt sie, wenn ich so sagen darf, Fleisch und Blut zu dem ebenfalls von pädagogischer Einsicht zeugenden Gerippe, das Bötticher und Kinzel im ersten Teile ihrer kleinen Litteratur- und Sprachgeschichte vor Augen führen. Der erste Band vermittelt uns in seinen 3 Teilen: Hildebrand- und Waltharilied, Kudrun und Nibelungenlied die Bekanntschaft mit der altdeutschen Heldensage. Der zweite Band ist mit seinen

ebenfalls 3 Heften den ältesten deutschen Messiaden, dem Frühling des Minnesanges und Walther von der Vogelweide, dem Epiker Hartmann von Aue und dem Dichter des Meier Helmbrecht, also der höfischen und der den Höfen nahestehenden Dichtung des Mittelalters, der dritte Band mit 4 Teilen Hans Sachs, dem Kunst- und Volksliede der Reformationszeit sowie in der vorzüglichen Neubauerschen Bearbeitung den Reformations- und den weltlichen Schriften Luthers gewidmet. Der vierte Band endlich bietet die Dichtung des 17. und des 18. Jahrhunderts vor Klopstock, um in seinem dritten Hefte zum Studium des letzteren selber anzuregen. So wüfste ich kaum, was für die Schule fehlte, und wenn sich an das Buch in einer besonderen Arbeit Kinzels eine mit Erläuterungen versehene und in dem gleichen Verlage erschienene Ausgabe von Gedichten des 18. und des 19. Jahrhunderts anschliefst, so erhält dadurch das Ganze eine um so willkommenere Abrundung und Vervollständigung. Nun können die Herausgeber mit derselben Freude auf ihr fertig gestelltes Werk blicken, die sie sichtlich bei seinem allmählichen Aufbau empfunden haben. Und wir stehen mit ihnen gern davor und teilen mit ihnen dieses Wohlgefallen. Ich jedenfalls thue es aus voller Herzensmeinung.

Pankow bei Berlin. Paul Wetzel.

Goethes Werke. Herausgegeben von Heinemann. Erster Band. Leipzig o. J., Bibliographisches Institut. 94 u. 412 S. 8. geb. 2 ℳ.

In dieser neuen Ausgabe, deren erster Band vorliegt, sollen Goethes Werke in kritisch durchgesehenem Texte unter Zugrundelegung der textkritischen Leistungen der Weimarischen Ausgabe, aber ohne die Lesarten, ferner mit ausreichender, aber knapp gefafster Erläuterung unter dem Text und litterar-historischen Anmerkungen am Schlufs jedes Bandes geboten werden. So soll weiteren Kreisen zugänglich gemacht werden, was bisher zum grofsen Teil auf die kleine Schaar der Goethegemeinde beschränkt gewesen ist. Den Plan entwarf Professor Dr. Elster in Leipzig, bekannt durch verschiedene litterar-historische Arbeiten; die meisten Bände aber wird Professor Dr. Heinemann, der Verfasser einer vorzüglichen Goethebiographie, besorgen, weswegen er auch auf dem Titelblatt als Hauptherausgeber genannt wird. Bis jetzt ist der erste Band erschienen, einen Teil der Gedichte enthaltend. Er verdient uneingeschränktes Lob. Heinemann giebt in einer Einleitung auf 54 Seiten einen gedrängten, aber nichts Wesentliches übergehenden Überblick über Goethes Leben und Schaffen, auf weiteren 30 Seiten eine die Eigenart vortrefflich heraushebende Charakteristik der Goetheschen Lyrik. Die den Text begleitenden Fufsnoten liefern das zum Verständnis der Gedichte Nötige, kurz und ohne Aufdringlichkeit, die Anmerkungen

am Schlufs des Bandes Hinweise auf die Drucke und alle irgendwie belangreichen Schriften und Aufsätze über die einzelnen Gedichte. Wer über irgend eines dieser eingehendere Studien machen will, findet hier das Material bequem beisammen.

Der Band ist geschmückt mit einer Radierung des bekannten Stielerschen Porträts und einem Faksimile von Goethes Spruch „Bürgerpflicht". Die Ausstattung in Papier und Druck ist tadellos, und der Preis von zwei Mark für das schön gebundene Exemplar ist sehr gering zu nennen.

Freiburg i. B. L. Zürn.

Shakespeares Julius Cäsar. Nach der Schlegelschen Übersetzung herausgegeben und mit Einleitung und mit Anmerkungen versehen von H. Schmitt. Paderborn 1901, F. Schöningh. A. u. d. T. Schöninghs Ausgaben ausländischer Klassiker mit Erläuterungen I. VI u. 206 S. 8. 1,35 *M.*

Nach der einen Seite hin ist das Buch zu empfehlen, nach der anderen stehen ihm, wenigstens soweit es sich um die Benutzung von Schülern handelt, Bedenken entgegen. Anerkennung verdienen zunächst die Anmerkungen. Einzelnes zwar halte ich für entbehrlich, so Verdeutschungen von Wörtern wie Phantom und Supplikant, Notizen wie über die Augurn und den Nordstern, Erläuterungen von I 2, 73. II 2, 6. 80. III 1, 163. 2, 107/8. IV 2, 42; das meiste jedoch, so insbesondere da, wo es sich um Wortspiele handelt, ist dankenswert. Anzuerkennen ist ferner, dafs der Herausgeber, zum Teil gestützt auf das von anderen Geleistete, uns einen Text geliefert hat, der oft als entschiedene Verbesserung des Schlegelschen zu bezeichnen ist. Als Probe diene eine Vergleichung von I 1, v. 4 profession Schlegel: „Hantierung", Schmitt: „Zunft". V. 24 fehlt bei Schlegel das Wortspiel zwischen all und awl. 31 fehlt bei Schlegel die Übersetzung von to-day. 39 chariot-wheels, Schl.: „Wagen", Schm.: „Wagenräder". 48 but appear, Schl.: „nur von fern", Schm.: „nur erschienen". 53 ff. die viermal wiederkehrenden Versanfänge And do you now giebt Schl. durch: „Und legt ihr nun . .", „Und spart ihr nun . ." u. s. w. wieder, Schm. wirkungsvoller durch: „Und nun legt ihr . .", „Und nun spart ihr . .". 59 to intermit te plague Schl.: „Die Not zu wenden", Schm.: „der Pest zu wehren". 62 men oft your sort Schl.: „eure Brüder", Schm.: „Leute eures Standes". Diesem Anfange entspricht das Folgende, ja Schm. verbessert noch schlimmere Verfehlungen des Vorgängers; allein umgekehrt ist auch er wieder zurückgeblieben, wofür sich gleichfalls Proben in der ersten Scene finden. V. 21 fellow übersetzten beide durch „Bursch", während aber Schl. das kurz vorher sich findende knave durch „Schuft" wiedergegeben hat, bietet Schm. auch hier „Bursch"; Schl. freilich läfst das wiederholte knave ebenso unübersetzt wie

das diesem vorangehende naughty. V. 17 entspricht dem be not out with me das Schlegelsche „lafst euch die Geduld nicht reifsen“ mehr als das Schmittsche „geht nicht auf mich los“. 67 vanish Schl.: „schwinden weg“, Schm.: „gehen fort“; warum endlich, um auch dies noch zu erwähnen, im zweiten Auftritt Schm. das Schlegelsche: „Nimm vor des Märzen Idus dich in Acht“ in „Hüt vor des M. I. dich“ umgewandelt hat, ist mir nicht klar.

Gewichtiger ist Folgendes. Natürlich sieht auch Schm. in Julius Cäsar kein historisches Drama, sondern ein psychologisches mit historischer Grundlage; eben dies aber hätte ihn davon abhalten sollen, mit solcher Ausführlichkeit (55 Seiten) von den Quellen zu handeln. Im ersten Teile des Anhanges sodann wird auf das minutiöseste über den Aufbau des Dramas gehandelt, im zweiten über Gattung, Grundgedanke und Charaktere. Es läfst sich doch wohl nicht bestreiten, dafs hiermit dasjenige geleistet wird, was der Schüler selbst oder der Lehrer mit dem Schüler im Unterricht durch gemeinsame Arbeit leisten sollen. Ein solches Buch eignet sich also am besten zum Privatstudium.

Berlin. Paul Nerrlich.

Paul Nerrlich, Ein Reformator als exakter Forscher. Ein Vademecum für den Herrn Pfarrer Dr. Josef Müller. Berlin 1901, Gose & Tetzlaff. 16 S. 8. 0,60 *M*.

Herr Pfarrer Dr. Josef Müller will ein Reformator des gegenwärtigen Katholizismus sein; die von ihm herausgegebene Zeitschrift Renaissance soll ein Krystallisationspunkt zu einer Wiedergeburt des katholischen Lebens in modernem, aber positivem Geiste werden. Daneben hat er sich in seinen Mufsestunden mit Jean Paul beschäftigt und als Ergebnis dieser Thätigkeit besonders „Jean Paul und seine Bedeutung für die Gegenwart“ (München 1894), „Jean Paul-Studien“ (München 1900) und „Jean Pauls litterarischer Nachlafs“ (Euphorion VI 3. 4; VII 1. 2) veröffentlicht. Schon die erste dieser Schriften trat mehrfach in geflissentlichen Widerspruch zu P. Nerrlichs bekannten Jean Paul-Arbeiten. Nachdem aber dieser Forscher in Rezensionen diese sowie die folgenden Schriften abgelehnt hatte, wurden Müllers Angriffe immer gehässiger und giftiger, und vor kurzem hat er mit Emphase verkündet, dafs Nerrlich auch jetzt wieder kleinlaut den Mund halte. So hat dieser sich veranlafst gesehen, in ausführlicher Weise Müller gegenüber Stellung zu nehmen.

Da M. sich im Gegensatz zu Nerrlich seiner exakten Methode rühmt, unterzieht N. zunächst diese einer genaueren Prüfung. Da stellt es sich denn allerdings heraus, dafs Müller keine Ahnung von der für einen Herausgeber fremder Schriften notwendigen

Akribie hat; jeder Abdruck Jean Paulscher Worte wimmelt bei ihm von Fehlern. Gewifs ist die Handschrift Jean Pauls sehr oft nicht leicht zu entziffern; um so mehr aber ist dann seinen Manuskripten gegenüber der Herausgeber zur Sorgfalt verpflichtet.

Dagegen gelingt es Nerrlich, Müllers Angriffe gegen ihn fast sämtlich als Mifsverständnisse, sei es unabsichtliche, sei es absichtliche, nachzuweisen. Der Mangel an Raum verbietet es, auf alle Einzelheiten, die hier in Betracht kommen, einzugehen. Nur zwei Beispiele mögen angeführt werden. In einem mit „Tandem felix“, beginnenden Briefchen Jean Pauls an Otto, das Nerrlich zuerst veröffentlicht hat, liest derselbe: „Der edle Tessin“; Müller will „Der edle Tasso“ haben und fügt naiv hinzu: „Bekanntlich ist Tessin ein Flufs und keine Persönlichkeit“. Aber Nerrlich belehrt ihn, dafs mit „Tessin“ der Hofmeister des späteren schwedischen Königs Gustav III. gemeint ist. In einem anderen Briefe an Otto will Müller den „göttlichen“ Pegasus in einen „Goetheschen“ verwandeln; doch Nerrlich weist die Richtigkeit der Stelle aus einem ungedruckten Zusatze nach, in dem Jean Paul erklärt, dafs er der sphragistischen Zufälle wegen einige Chiffern brauchen wolle, so Pegasus für Herder, Osterlamm für Herzog u. s. w.

Der Charakter des Herrn Pfarrers Müller gewinnt wahrlich nicht, wenn er sich auf Grund solcher Einwendungen zu allerhand Verdächtigungen hinreifsen läfst. Für die Wissenschaft der deutschen Litteratur ist seine Thätigkeit so wie so belanglos; vielleicht hätte daher Nerrlich am richtigsten gehandelt, wenn er seine Angriffe überhaupt unbeachtet gelassen hätte.

Berlin. A. Horn.

Prosalesebuch für Prima. Herausgegeben von H. Spiefs. (7. Teil des Deutschen Lesebuches für höhere Schulen, herausgegeben von Hellwig, Hirt, Zernial und Spiefs). Leipzig, Dresden, Berlin 1900, L. Ehlermann. XII u. 376 S. 8. geb. 4 ℳ.

Die Lehrpläne und Lehraufgaben für die höheren Schulen in Preufsen vom Jahre 1901 enthalten (S. 20) den Satz: „Für die Prosalektüre sind auch allgemein-, kultur-, kunst- und litteraturgeschichtliche sowie philosophische Stücke eines Lesebuches für die oberen Klassen zu empfehlen“. Damit wird ein lange und tief empfundenes Bedürfnis der Lehrer des Deutschen in der Prima aufs neue amtlich bestätigt. Obgleich nun die didaktische Litteratur bereits eine ganze Reihe von Lesebüchern aufweist, so ist ein solches auf vielen höheren Lehranstalten wenigstens für die oberen Klassen noch immer nicht eingeführt worden. Offenbar leistet mancher Schulmann auf dieses auch von ihm als wichtig anerkannte Unterrichtsmittel lieber Verzicht, als dafs er den Schülern eines von den Büchern in die Hand gäbe, die ihrem Zwecke seiner Ansicht nach zu wenig entsprechen. Um so gewissenhafter wird

er alsdann ein neu erschienenes Werk daraufhin prüfen, ob es seinen Anforderungen nicht in höherem Maſse genüge als die älteren und ob die etwaigen Vorzüge desselben den in didaktischen Dingen kaum jemals ausbleibenden Rest unerfüllter persönlicher Wünsche nicht soweit aufwiegen, daſs er endlich zugreifen mag.

Ich bekenne, daſs ich mich gegenüber dem „Prosalesebuch für Prima" in dieser Lage befinde. Der Herausgeber macht zunächst Ernst mit der Aufgabe, ein Hilfsmittel für den deutschen Unterricht zu bieten. Sein Buch soll den durch die amtlichen Pläne vorgeschriebenen Lehrstoff der klassischen Litteratur angemessen ergänzen und enthält demgemäſs gehaltvolle Erörterungen über die wichtigsten Probleme der menschlichen Kultur nach ihrer idealen Seite, wie sie in Religion und Sittlichkeit, Wissenschaft und Kunst ihren Ausdruck findet. Im Vorwort seines Werkes bemerkt Sp. — sich fast entschuldigend —, daſs neben den Geisteswissenschaften die Naturwissenschaften, neben den bildenden Künsten die Musik hätten zurücktreten müssen. Dafür dürfte ihm Dank gebühren. Das „Mittleramt" des deutschen Unterrichts hat seine gefährlichen Klippen. Probleme der Naturwissenschaft, so wichtig sie auch für das Verständnis unserer modernen Gesamtkultur sein mögen, können nur in seltenen Fällen in der deutschen Stunde fruchtbar erörtert werden, wie auch musiktheoretische oder-geschichtliche Betrachtungen trotz aller bei vielen Primanern vorauszusetzenden Empfänglichkeit für Musik ein kaum belohntes Opfer an Zeit notwendig machen, — selbst wenn der Vertreter des Deutschen zu derartigen Belehrungen befähigt ist. Um so reichhaltiger erscheint das Buch in anderer Beziehung. Sp. vertritt nicht den Standpunkt, daſs man dem werdenden Jünger der Wissenschaft nichts leicht genug machen könne. Wenn er nach dieser Richtung in einzelnen Stücken recht weit geht, so ist es offenbar nicht seine Meinung, daſs alle Nummern des Buches von jedem Jahrgange durchzuarbeiten seien. Von Darbietungen über Religion, Sittlichkeit, Wissenschaft und Kunst bleibt auch für Durchschnittsschüler so viel des Vortrefflichen und Verständlichen übrig, daſs sie unter sachgemäſser Anleitung zwei Jahre hindurch würdigen und in höchstem Maſse fördernden Arbeitsstoff neben der Lektüre der Klassikerwerke haben. Ganz hat Sp. auch diese nicht ausgeschlossen. So begrüſse ich freudigst Goethes „Sammler und die Seinigen", „Über Laokoon", „Shakespeare und kein Ende", „Rede zum Gedächtnis Wielands", „Von deutscher Baukunst". Die Kürzungen, die sich hier wie in einigen anderen Fällen als notwendig erwiesen, verraten eine geschickte Hand. Auch Herder und Winckelmann sind angemessen vertreten. Daſs von Lessing und Schiller Prosaleistungen nicht recht berücksichtigt werden, ist allerdings eine Lücke des Buches, doch wird man dem Herausgeber darin beistimmen, daſs demjenigen, der unsere Klassiker nicht in einer

Gesamtausgabe besitzt, Einzelschriften von Lessing und Schiller leichter zugänglich sind. Sehr dankenswert ist die Aufnahme einer ganzen Reihe von Briefen, hauptsächlich Goethes und Schillers, so dafs diese Heroen auf die Schüler auch mit dem unmittelbaren Atem ihrer Persönlichkeit wirken können.

Auf den aufserordentlich reichen Inhalt des Buches darf ich hier nicht des näheren eingehen; ich kann es mir jedoch nicht versagen, darauf hinzuweisen, dafs Sp. in seiner Auswahl philosophischer Aufsätze besonderes Geschick bewiesen hat. Erörterungen über Plato, über und von Kant sind geeignet, philosophisches Interesse zu wecken. Rümelins gehaltvolle Auseinandersetzung über den Zufall, Kernabschnitte aus Kuno Fischers vortrefflicher Rede über die menschliche Freiheit leisten für die schliefslich doch unvermeidliche Besprechung gewisser Grundprobleme menschlichen Thuns und Leidens hervorragende Dienste. Ebenso willkommen sind mehrere Aufsätze über psychologische und denktheoretische Fragen in einer Zeit, in der die philosophische Propädeutik endlich wieder ihren Einzug in die Gymnasien halten darf.

Ist demnach die Auswahl des Gebotenen nach der stofflichen Seite im ganzen als eine glückliche zu bezeichnen, so dürfte der Herausgeber auch den Teil seiner Aufgabe, Muster für logische Entwickelungen und für die verschiedenen Stilarten zu geben, befriedigend gelöst haben. Jeder Fachmann wird sich dessen freuen, Deinhardts Gesetzen der Teilung in ihrer Bedeutung für die Dispositionslehre hier wieder zu begegnen. Reichlich gesorgt ist auch für andere Stücke, die vermöge ihrer geschlossenen und leicht übersichtlichen Entwickelung der Gedanken gegenüber den weiten und oft kühn geschwungenen Denklinien der Klassikerwerke als Schulung für die Aufsätze dienen können. Wie sehr Sp. endlich auf stilistische Vorbilder bedacht gewesen ist, zeigt schon ein flüchtiger Blick auf die verschiedenartige Vortragsform der von ihm abgedruckten Stücke: philosophische Entwickelungen, kunstgeschichtliche Darstellungen, Beschreibungen und Schilderungen im engeren Sinne, Reden, Briefe. Damit ist wohl genug geboten.

Die Ausstattung des Buches ist schlicht, doch würdig, die Zahl der Druckfehler gering. S. 15 ist zu schreiben für Bacou: Bacon, S. 134 Z. 11 von unten für sehen: setzen, S. 235 Z. 10 von oben für glanzvolleu: glanzvollen.

Königsberg i. Pr. A. Rosikat.

W. Wartenberg, Deutsche Übersetzungsstücke zur Einübung vornehmlich der lateinischen Kasuslehre. Lernstoff der Quarta. Hannover 1901, Norddeutsche Verlagsanstalt (O. Goedel). IV u. 78 S. 8. geb. 1,20 ℳ.

Das Buch ist eine Fortsetzung des von demselben Verfasser

herausgegebenen „Lehrbuchs der lateinischen Sprache als Vorschule der Lektüre“, das in zwei Teilen den Lernstoff der Sexta bezw. Quinta enthält und bereits in wiederholter Auflage erschienen ist. „Den Forderungen der amtlichen Lehrpläne, wie der neuern Didaktik auf genaueste“ angepafst, ist sein Wortschatz nach Mafsgabe der ersten Schriftstellerlektüre bestimmt: der Schüler verfügt über den weitaus gröfsten Teil des im Nepos gebotenen Wortschatzes, er soll an der Hand des ausführlichen Wörterverzeichnisses und mancher Hinweise im Text den Reichtum der deutschen Redewendungen und den Unterschied des lateinischen und deutschen Ausdrucks erkennen und sich darauf einüben. Bei der Darstellung des grammatischen Lernstoffes, der in seinem Umfange hauptsächlich nach Heynachers Beiträgen zur zeitgemäfsen Behandlung der lateinischen Grammatik und Köhlers Sprachgebrauch des Cornelius Nepos begrenzt ist, hat W. alle Zersplitterung des innerlich Zusammengehörigen vermieden, auch in der Anordnung des Lernstoffes eine von dem gewöhnlichen Wege abweichende Richtung eingeschlagen. Da nämlich nach seiner Auffassung die Schriftstellerlektüre mit Erfolg erst mehrere Wochen nach Beginn des Schuljahres einsetzen kann — eine Voraussetzung, der ich auf Grund meiner langjährigen Erfahrungen nicht ohne Vorbehalt beipflichte —, so wird zunächst eine „übersichtliche Darstellung der wichtigsten Satzarten und ihrer Konstruktion“ gegeben, deren einzelne Erscheinungen dem Schüler aus dem bisherigen Unterricht zwar schon bekannt, in systematischer Übersicht aber noch nicht klar und geläufig sind. In diese Darstellung der Satzarten ist die der Kongruenz sowie die Wiederholung des gesamten früheren Lernstoffes verwebt. Daran schliefst sich die Kasuslehre, die ebenfalls abweichend von der üblichen Reihenfolge mit dem Ablativ beginnt und die anderen obliquen Kasus nach dem Mafse ihrer Wichtigkeit und Schwierigkeit folgen läfst (Akkusativ, Dativ, Genetiv). Die Voranstellung des Ablativ hält W. aus dem Grunde für notwendig, weil gerade dieser Kasus „dem Schüler am öftesten, auf Schritt und Tritt, begegnet“.

Der Übersetzungssto f ist, in Übereinstimmung mit den amtlichen Lehrplänen, eng an das Gelesene angeschlossen, und zwar in der Folge, dafs er sich bis nach dem Beginn der Nepos-Lektüre „an das vom Schüler in seinem Übungsbuch früher Gelesene, sodann an den Schriftsteller“ anlehnt. Dabei ist er so gestaltet, „dafs er von der jeweiligen Klassenlektüre unabhängig bleibt und so dem Lehrer die erwünschte Bewegungsfreiheit läfst“, aber „nach Form und Inhalt neben jener anziehend und bedeutsam genug erscheint“. Die einzelnen sprachlichen Erscheinungen kommen „möglichst oft“ zur Anwendung und „möglichst unter Ausschlufs aller derjenigen, die störend einwirken könnten“.

Der Übersetzungsstoff zur Einübung der Kasuslehre ist, abgesehen von der des Ablativ, der Nepos-Lektüre ausschliefslich entnommen, und zwar den am meisten gelesenen vitae (Miltiades, Themistocles, Aristides, Pausanias, Cimon, Alcibiades, Lysander, Thrasybulus, Conon, Agesilaus, Epaminondas, Pelopidas), die vorangehenden Abschnitte aus Sage und Geschichte der alten Welt. Abgesehen von einigen Paragraphen der ersten fünf Seiten besteht er nur aus zusammenhängenden Stücken, so jedoch, dafs diese durch Numerierung in Einzelsätze zerlegt sind. Ausdruck und Satzbildung sind fast ausnahmslos frei von jedem Zwang gegen die Muttersprache, der in Übungsbüchern hier und da noch immer geübt wird; nur ganz vereinzelt finden sich undeutsche Wendungen. So z. B. S. 37, S. 20: „deswegen widerstand er auch, die Volksherrschaft zu stärken"; S. 39, S. 2: „Ein Knabe . . . ., verlor er"; S. 48, S. 10: „Die Zeit war vorübergegangen"; S. 52, S. 29: „Auf dem Feldzug, den er machte". Im übrigen wird das Bemühen des Verfassers um die angemessene Gestaltung des sprachlichen Ausdrucks die Anerkennung eines jeden finden, der aus eigener Erfahrung weifs, wie schwer es ist, bei der Einübung eines durch grammatische Regeln begrenzten Gebietes Ausdruck und Satzbildung gegen fremdsprachlichen Einflufs zu schützen.

Von diesem Gesichtspunkte aus hält auch meine Beurteilung der „Übersetzungsstücke" mit deren Wertschätzung durchaus nicht zurück, doch enthalten sie anderseits manche Sätze, deren Gestaltung ich nicht billige, weil sie an das Wissen und Können des Durchschnittsquartaners zu weitgehende Anforderungen stellen. Wenn der Herausgeber alle diese Texte ohne besondere zeitraubende Mühe mit seinen Quartanern übertragen hat — und ich schenke seiner Versicherung, dafs die „Übersetzungsstücke" aus der eigenen Praxis hervorgegangen sind, vollen Glauben —, so beneide ich ihn um so vortreffliche, leistungsfähige Schüler und habe tiefen Respekt vor diesen; dann ist es ein schreiendes Unrecht, Klage zu führen über Beschränkung des lateinischen Unterrichts durch die bekannten Reformpläne. Ich mufs gestehen: ein Quartaner, der — wie aus den hier geforderten Leistungen gefolgert werden mufs—bei normalem Bildungsgange in stand gesetzt ist, die Regeln über die oratio obliqua, das Gerundium (Gerundivum), über ut, ne, quod, iubere, vetare, Relativsätze mit dem Konjunktiv u. a. mit dieser anscheinend selbstverständlichen Leichtigkeit einzuüben und anzuwenden, dem aufserdem schon einige stilistische Abweichungen geläufig werden, wie z. B. die Übertragung von „ohne zu", „offenbar" (verbal!), „bekanntlich", „von ihm erzählt jemand, dafs er", „nach allgemeiner Annahme" u. ä., Leistungen also, die man der Tertia, ja zum Teil erst der Sekunda zuzuweisen pflegt, ist mir bis jetzt — trotz beinahe dreifsigjähriger Praxis — selbst als Ausnahme-

erscheinung noch nicht begegnet. Die Möglichkeit zwar, einen Quartaner zu der Höhe solcher Leistungen hinaufzuführen, will ich nicht bestreiten, aber meines Erachtens schiefsen dergleichen Anforderungen in gleich bedenklicher Weise über Ziel und Grenze der Lehrpläne hinaus wie über die Leistungsfähigkeit der Schüler.

Der Kollege wird mir vielleicht entgegnen, der Quartaner, dem er diese Leistungen zumute, sei durch den Lehrgang seines eingangs erwähnten „Lehrbuches" für Sexta und Quinta auf die zu überwindenden Schwierigkeiten gewissermafsen geeicht, sie könnten ihm also nicht mehr als zu hoch gegriffen erscheinen, da ja die „Übersetzungsstücke" aufs engste mit dem für Quinta bestimmten Teile verbunden seien, was thatsächlich bis zum § 15 (Ablativus) einschliefslich auch zutrifft; aber wie es nach seiner Auffassung zu ermöglichen sei, dafs der Lehrer die vorausgesetzte oder ähnliche Übung „unschwer anstellen könne, auch wenn das Quinta- und Sextabuch des Verfassers von den Schülern nicht benutzt wurde", bleibt mir zunächst noch eine ungelöste Frage. Zudem leiden auch diese vorbereitenden Lehrbücher, wie schon von Mewes in deren Beurteilung ausgesprochen worden ist (vergl. Jahrgang XXXXIII S. 106ff. dieser Zeitschrift), zum Teil an dem Fehler, dafs sie hier und da über das gewöhnliche Mafs des Klassenpensums hinausgehen.

Das im Anhang beigegebene „ausführliche, stilistisch-phraseologische, deutsch-lateinische Wörterverzeichnis" bringt das Notwendige in ausreichender Fülle, zweckmäfsiger Anordnung und sprachrichtigem Ausdrucke. Doch ist dabei in der Quantitätsbezeichnung der Silben entschieden zu weit gegangen. Um nur einiges herauszugreifen, sei bemerkt, dafs die Infinitive der 1., 2., 4. Konjugation durchweg mit Längezeichen versehen sind, also z. B. miserārī, implēre, inīre (nur bei den Verben der 3. Konjugation ist es nicht geschehen), ferner liest man imperātōre, studiō, cōpiōsius u. a., trotzdem in allen diesen und den gleichen Fällen die Aussprache dem Quartaner doch wohl längst geläufig sein mufs. Anderseits ist die Quantitätsbezeichnung oft unterlassen, wo die Länge oder Kürze der Silben manchem Schüler dieser Klassenstufe durchaus nicht zweifellos erscheinen dürfte, z. B. bei gravis, opus, bona (in Klammer ist beigefügt ōrum), populus, procul (in Klammer beigefügt ā). — Ein Versehen im Druck ist intemperentia (S. 67).

Es würde die Brauchbarkeit des Buches wesentlich erhöhen, seine Einführung zweifellos erleichtern, wenn in einer neuen Auflage eine Milderung der bezeichneten Schwierigkeiten einträte. Geschieht dies, so stehe ich nicht an, die „Übersetzungsstücke" nach Inhalt und Form zu den besten Übungsbüchern für Quarta zu rechnen.

Euskirchen. P. Doetsch.

R. Diehl, Französisches Übungsbuch im Anschlufs an Kühns Lesebücher. II. Teil. Mittelstufe. Bielefeld u. Leipzig 1900, Velhagen u. Klasing. VI u. 127 S. 8. 1,50 ℳ.

Das Buch ist als Mittelstufe für die Tertia und die Untersekunda höherer Lehranstalten bestimmt. Weil in diesen Klassen vielfach freiere Schriftstellerlektüre eintritt, sind die Übungsstücke zum Teil frühern Lesestücken entnommen; der Anschlufs an die Kühnschen Lesebücher wird durch eine Reihe historischer Texte gewahrt, welche die wichtigsten Personen und Ereignisse der französischen Geschichte behandeln; den Inhalt bezeichnen die Namen Vercingetorix, Clowis, Charlemagne, Godefroi de Boulogne, Louis IX, Bertrand Duguesclin, Jeanne Darc, Henri IV, Richelieu, Louis XIV.

In den einzelnen Kapiteln sind die Texte nach der Schwierigkeit geordnet; auch die Kapitel selbst bezeichnen einen Fortschritt vom Leichteren zum Schwierigeren. Aber auch die schwierigsten Abschnitte scheinen für die betreffenden Klassen nicht zu schwer zu sein.

Rastenburg. O. Josupeit.

Albert Hamanns Schulausgaben englischer Schriftsteller.

Die Verlagsbuchhandlung von Dr. P. Stolte in Leipzig veröffentlicht neben den vortrefflichen Hartmannschen Schulausgaben französischer Schriftsteller eine parallele Reihe englischer Musterschriften für die oberen Klassen höherer Knaben- und Mädchenschulen, herausgegeben unter Leitung von A. Hamann. Nach einer der Sammlung beigegebenen Ankündigung beabsichtigt der Herausgeber, abgesehen von einigen Dramen Shakespeares, ausschliefslich Werke der neuesten Zeit auszuwählen und den mannigfaltigsten Ansprüchen zu genügen und Werke reiner Poesie mit Novellen, historischen Darstellungen, Reise- und Kriegsabenteuern, biographischen Skizzen u. s. w. abwechseln zu lassen.

Bisher sind folgende Bändchen erschienen:

1) Alfred Tennyson, Idylls of the King (Auswahl); herausgegeben von A. Hamann. kl. 8. kart. 1 ℳ.
2) J. H. Ewing, Jackanapes.' Daddy Darwin's Dovecot; herausgegeben von A. Hamann. XI u. 84 S. kl. 8. kart. 1 ℳ.
3) Sir Edward Creasy, The fifteen decisive battles of the world (Auswahl); herausgegeben von A. Hamann. IV u. 113 S. kl. 8, kart. 1,20 ℳ.
4) William Shakespeare, The Tempest; herausgegeben von A. Hamann. XXVI u. 71 S. kl. 8. kart. 1 ℳ.

Von diesen vier Bändchen liegen dem Ref. Nr. 2 - 4 zur Besprechung vor. Bändchen 2 enthält zwei Erzählungen. Jackanapes, der Held der ersteren, ist der Sohn eines bei Waterloo gefallenen Hauptmanns. Kurz nach seiner Geburt stirbt seine Mutter, und er wird von seiner Tante erzogen. Schon als Junge zeichnet er sich durch sein frisches, heiteres Wesen aus, das ihm

überall die Herzen gewinnt. Zum jungen Mann herangewachsen, tritt er ins Heer ein und wird Offizier. Auch als solcher beweist er seine vornehme Gesinnung, indem er beim Rückzug aus einem Gefecht sein junges Leben opfert, um einen verwundeten Kameraden zu retten.

Die Verfasserin, Mrs. Ewing, selbst die Gattin eines Offiziers, hat in dieser Geschichte eine Lanze eingelegt für den Soldatenstand, der sich ja bekanntlich in England nur geringer Achtung erfreut. Sie wollte ihren Landsleuten zeigen, dafs das Ehrgefühl, die Kameradschaftlichkeit, der Mut und das Pflichtgefühl unentbehrliche Eigenschaften der Krieger sind, deren Verlust gerade für die Philister verhängnisvoll werden könnte, die geringschätzend auf den Soldatenstand herabsehen. So ist die verständnisvolle Liebe erklärlich, mit welcher sie in ihrer Erzählung für jenen Stand eintritt, aus welchem sie eine Reihe prächtiger Typen um den Helden schart, wie z. B. den Vater Jackanapes', den Helden von Waterloo, seinen Grofsvater, den alten General, und die köstliche Figur des Briefträgers.

In der zweiten Geschichte „Daddy Darwin's Dovecot" führt uns die Verfasserin aufs Land unter stolze englische Bauern, die mit Geringschätzung auf den besitzlosen Tagelöhner und den zugezogenen Fremden blicken. Inmitten solcher selbstbewufster, altangesessener Bauern gelingt es Jack March, dem Helden unserer Erzählung, einem armen Findelkinde, sich durch treuen Fleifs und zähe Ausdauer zum angesehenen Grundbesitzer emporzuarbeiten.

Die Verfasserin schreibt ein durchaus modernes und idiomatisches Englisch, das nicht immer ganz leicht ist. Der Herausgeber hat deshalb die sprachlichen Anmerkungen ziemlich reich bemessen. Auch die sachlichen Anmerkungen sind reichlich und erschöpfend, der Herausgeber erweist sich als ein sehr guter Kenner englischer Verhältnisse.

So seien denn die Kollegen, die sich nach einem englischen Lesestoff für Obertertia oder Untersekunda umsehen, auf dieses Bändchen aufmerksam gemacht.

Bändchen Nr. 3 enthält eine Auswahl aus Creasy „The fifteen decisive battles of the world", einem Buche, das sich bei der englischen Jugend grofser Beliebtheit erfreut. Der Verfasser stellt die grofsen Wendepunkte der Weltgeschichte dar, indem er einen jeden mit einer entscheidenden Schlacht in ursächliche Verbindung bringt. Die Zwischenzeit von einem zum andern überbrückt er durch eine chronologische Zusammenstellung der wichtigsten Ereignisse. Unter den 15 Schlachten, die der Verfasser zur Darstellung bringt, hat der Herausgeber bei der Auswahl mit Recht nach Schlachtenbildern moderner Völker gegriffen und unter diesen wieder solche gewählt, an denen die Engländer beteiligt waren: im Kampfe um Orleans als die Überwundenen, in den Schlachten von Höchstett und Waterloo als Sieger.

Nach Ansicht des Ref. bietet das Buch einen durchaus passenden Lesestoff für Obersekunda.

Bändchen 4 der Sammlung bringt Shakespeares „The Tempest“, von dem ja nur wenige Schulausgaben vorhanden sind. Der Herausgeber hat den Text so hergerichtet, dafs er auch für die Oberklasse einer höheren Mädchenschule oder für Seminare verwendbar ist.

Die Ausstattung der Bändchen ist gut; nur scheint mir der hellgraue Einband sehr unpraktisch zu sein. Er dürfte doch, wenn das Buch einige Wochen in den Händen der Schüler ist, bald manchen Fleck aufweisen, falls der Lehrer nicht beizeiten die Bücher mit Umschlägen versehen läfst.

Elberfeld. K. Dorr.

Beiträge zur Alten Geschichte. In Verbindung mit J. Beloch, G. Busolt, A. v. Domaszewski, F. K. Ginzel, F. Hiller v. Gaertringen, Chr. Hülsen, E. Kornemann, P. M. Meyer, B. Niese, R. Pöhlmann, R. v. Scala, O. Seeck, K. Sethe, G. Steindorf, H. Swoboda, C. Wachsmuth und anderen herausgegeben von C. F. Lehmann. Erster Band. Heft 1. Leipzig 1901. Dieterichsche Verlags-Buchhandlung (Theodor Weicher). (Preis des Bandes zu 3 Heften, zusammen etwa 30 Bogen umfassend, bei Subskription 20 ℳ. — Preis der einzelnen Hefte und Abhandlungen 0,80 ℳ für den Bogen.)

Noch eine neue Zeitschrift, wird mancher Leser rufen, und man kann schon die vorhandenen nicht mehr bewältigen. Den Beweis für ihre Existenzberechtigung wird die neue Zeitschrift natürlich erst zu erbringen haben; aber dafs sie nicht einfach eine weitere Zeitschrift sein, sondern wirklich etwas Neues schaffen will, daran ist schon nach dem ersten Hefte und dem Prospekte nicht mehr zu zweifeln. Nach diesem soll nämlich die innere Einheitlichkeit des Gesamtgebietes der Alten Geschichte vom alten Oriente bis in die spätrömische und frühbyzantinische Zeit möglichst betont und politische wie Kultur- und Wirtschaftsgeschichte gleichmäfsig berücksichtigt werden. Auch orientierende und kritische Berichte über einzelne Gebiete und Fragengruppen sollen Aufnahme finden, Rezensionen sind dagegen ausgeschlossen. Die „Beiträge“ erscheinen in zwanglosen Heften. Wer die heutigen Verhältnisse auf dem Gebiete der Alten Geschichte mit ihrer Zerstreuung des Materials kennt und ihre Mängel am eigenen Leibe empfunden hat, wird von vorn herein dem neuen Unternehmen sympathisch gegenüberstehen und ihm den besten Erfolg wünschen. Man denke nur an das hervorragendste Werk der Neuzeit über Alte Geschichte von Ed. Meyer, und man wird ungefähr ermessen können, welchen Nutzen wir von einer Zeitschrift erwarten können, die sich in der Hauptsache auf den gleichen Arbeitstandpunkt stellt.

Auch die für die folgenden Hefte in Aussicht genommenen

Abhandlungen können in dieser Erwartung nur bestärken. Darnach sind Beiträge zu erwarten von C. F. Lehmann über Gosen und Exodus, Vorarmenisches und Altarmenisches, Forschungen zu Herodot und Hekataios, Hellenistische Forschungen u. s. w., von R. v. Scala Polybios-Studien 1) auf allgemeingeschichtlichem, 2) auf rednerischem Gebiete, 3) zur Erdkunde, von A. Wiedemann und G. Steindorff Studien zur altägyptischen Geschichte, von B. Niese über die syrische Königsliste des Menander, von J. Krall über die Aufstände Ägyptens gegen die Perserherrschaft, von E. Kornemann Studien zum antiken Städtewesen, von K. Reyling für Geographie des mesopotamischen Parallelogrammes (Crassus' Partherfeldzug), von Beloch zur Finanzpolitik des Altertums, von Busolt zur Geschichtschreibung des Tacitus und anderes mehr. Ihre Mitarbeit haben ferner zugesagt: Ad. Bauer, Ad. Erman, E. Fabricius, Ad. Harnack, O. Hirschfeld, N. Wilcken, E. Schwartz u. a. — Kurz die Aussichten, unter denen die neue Zeitschrift in das Leben tritt, sind so günstig wie möglich.

Das vorliegende 1. Heft bestätigt eine solche Erwartung durchaus. Es enthält folgende Beiträge: F. K. Ginzel, Die astronomischen Kenntnisse der Babylonier und ihre kulturhistorische Bedeutung. I. Der gestirnte Himmel bei den Babyloniern und der babylonische Ursprung der Mondstationen. — J. V. Präček, Die ersten Jahre Dareios des Hystaspiden und der altpersische Kalender. — E. Kornemann, Zur Geschichte der antiken Herrscherkulte. — O. Seeck, Decemprimat und Dekaprotie.

Die Abhandlung Ginzels, der noch 2 weitere folgen werden, gelangt zu folgenden Hauptergebnissen: „1) Die helleren Sterne waren den Babyloniern bereits in sehr alter Zeit bekannt; in der Arsacidenzeit findet sich bei ihnen bereits eine sehr vollständige Kenntnis und Namengebung des Sternhimmels vor. 2) Der Zodiakus und dessen Zwölfteilung ist babylonischen Ursprungs und reicht wahrscheinlich über 3000 v. Chr. zurück; bildliche Darstellungen sämtlicher 12 Tierbilder finden sich auf Grenzsteinen des 12. Jahrh. v. Chr.. 3) Die Existenz einer Anzahl von Planeten- und Mondstationen bei den Babyloniern schon in sehr alter Zeit ist sicher. Die Zahl derselben bedarf weiterer Untersuchungen, sie liegt aber jedenfalls zwischen 24—36 Stationen. Die Art und Weise der Entwicklung der Planeten- und Mondstationen aus dem Zodiakus ist noch aufzuklären. 4) Die babylonischen Mondstationen sind astrologischen Ursprungs und haben sich nach Indien, China und Arabien verbreitet und dort mit verschiedenen Varianten erhalten“. Auch diese Untersuchung bereichert unsere Kenntnis von der Bedeutung der Babylonier als eines Kulturträgervolkes ersten Grades um eine Reihe von wertvollen Thatsachen; interessant ist besonders der Nachweis ihres Einflusses auf China.

Praček, der sich in seinen Forschungen zur Gesch. d. Altert. I schon mit der Chronologie des Kambyses und der ersten

Jahre des Dareios beschäftigt hat, gelangt in seiner Untersuchung zu folgenden Ergebnissen: 1) „Dareios bestieg den Thron des persischen Weltreichs im Tišri (Sept.—Oktob.) 522 v. Chr., die Zeit von Tišri bis zum 1 Nisan des folgenden Jahres bildet sein durch die Kontrakttäfelchen Dareios 1—10 Strafsm. bezeugtes, von seinem 1. Jahre zu unterscheidendes Antrittsjahr. 2) Des Kambyses Tod, die Königserklärung und der Sturz des Bardes gehören in das Jahr 522 v. Chr. 3) Für die Aufstände einzelner Provinzen gegen Dareios sind, allerdings mit friedlichen Unterbrechungen, die Jahre 522—514 v. Chr. in Anspruch zu nehmen. 4) Der altpersische Kalender ist in folgender Weise zu restituieren:

Nisan	=	
Ijjar	=	Thuravâhara
Sivan	=	Thâigarčiš
Tammuz	=	Garmapada
Ab	=	
Elul	=	
Tišri	=	Bâgajâdiš
Marchesvan	=	Adukaniš
Kislev	=	Atrijâdija
Pebet	=	Anâmaka
Sebat	=	Markazana
Adar	=	Vijachna.

Wie bei allen derartig dunkeln Fragen fehlt es nicht an Hypothesen und Interpretationen, die von Subjektivität nicht frei sind; das ist unvermeidlich. Aber der Verf. hat sich überall bemüht, seine Annahmen so gut zu stützen, wie es eben die Beschaffenheit des Materials gestattet. So ist z. B. bei der Verwertung der babylonischen Kontrakttafeln nicht ausgeschlossen, dafs der darauf erwähnte Dareios auch der zweite seines Namens sein kann. Auch die Gleichung der Monate wird voraussichtlich Widerspruch erfahren, und die Ausdehnung der Aufstände bis ins Jahr 514 v. Chr. wird wohl auch nicht auf allgemeine Zustimmung rechnen dürfen. Aber jeder Versuch, in dieses Dunkel Licht zu bringen, ist dankenswert; doppelt aber, wenn er mit solcher Umsicht vorgenommen wird, wie der Pračeks.

Am deutlichsten und unmittelbarsten tritt die Richtung der neuen Zeitschrift zu Tage in der Arbeit Kornemanns. Indem sie ein wichtiges Problem der alten Geschichte von Alexander bis ans Ende der antiken Welt verfolgt, zeigt sie ganz besonders lehrreich, welche Ergebnisse zu erwarten sind, wenn die verschiedenen Arbeitsgebiete der alten Geschichte nicht, wie gewöhnlich, nebeneinander herlaufen, sondern stets in gegenseitiger Verbindung und Durchdringung behandelt werden. Und eben dieser Einheitlichkeit der alten Geschichte wollen ja die Beiträge dienen. Sie ist aber auch inhaltlich die umfangreichste Arbeit des 1. Heftes; umfafst sie doch 95 Seiten.

Der Verf., der ein gröfseres Werk über die Herrscherkulte in Aussicht stellt, betrachtet in dieser Abhandlung in erster Linie diejenigen darunter, die von den Regierenden selbst geschaffen wurden, während auf die der Initiative der Regierten entsprungenen Schöpfungen nur insoweit eingegangen wird, als dadurch der Hintergrund geschaffen wird, auf dem sich jene Staatskulte abheben. Er giebt in dieser Weise einen Einblick in die kontinuierliche Entwicklung von Alexander d. Gr. bis zum vollen Siege des Christentums. Der Verf. bespricht zunächst einleitend den Ursprung der Herrscherkulte und geht etwas näher auf Alexander ein. Er kommt zu dem Ergebnis, dafs der König nicht selbst göttliche Ehrung befohlen oder auch nur gewünscht habe, dafs er aber annahm, was ihm in dieser Beziehung geboten wurde, einmal, um nicht durch Ablehnung zu beleidigen, dann aber auch, weil ihm daran gelegen sein mufste, für Orientalen und Griechen das gleiche Verhältnis zu seiner Person zu schaffen. So lange nicht neue Funde hier besseres Material liefern, wird diese Frage zu einer genügenden Entscheidung nicht gelangen.

Dann geht die Untersuchung zu den Staatskulten der Diadochenreiche weiter, zu denen die Heroisierung des Hephästion den Übergang bildet. Die Brücke von diesem zu den Kulten der Ptolemäer, Seleukiden und römischen Kreisen schlägt der Alexanderkult, der nach dem Tode des Königs entstand. Dieser blieb stets in den Spuren des griechischen Heroenkultes, wie der Verf. ausführlicher nachzuweisen sucht. Aber daneben geht eine Neuerung, „die an Stelle des Halbgottes gleich den Gott setzen wollte, und dieser Richtung haben sich offenbar die meisten Diadochen nicht widersetzt“. Sie gelangte auch schliefslich zum Siege, und so wurde der Alexanderkult der erste antike staatliche Herrscherkult. Der Verlauf kann ja so gewesen sein, wie ihn der Verf. schildert; aber dieses laisser aller der Diadochen, die doch zum Teil sehr absolutistische und zentralistische Herrscher waren, erscheint nicht ganz unbedenklich. Vielleicht liefse sich diese Neuerung eher so präzisieren, dafs das makedonische Heer, das ja auch den Diadochen seinen Willen aufzwang, noch eine Zeit lang an der griechischen Heroenauffassung festhielt, während die Unterthanen, teils wirkliche Orientalen, teils orientalisierte Griechen, von vorn herein den ihnen unverständlichen Heroenkult ablehnten und mindestens mit Duldung seitens der Herrscher, vielleicht auch mit ihrer — es bleibe unentschieden, ob direkten oder indirekten — Unterstützung und Ermunterung, die ihnen allein geläufige und verständliche Vergöttlichung Alexanders durchführten. Auch die ersten Diadochen mögen es ähnlich gehalten haben; für die Griechen knüpften sie ihre Abkunft an einen Gott, für die Orientalen waren sie selbst Götter, ob offiziell oder offiziös, läfst sich mit dem vorhandenen Material nicht entscheiden. Als die

erste Generation aus dem Leben geschieden war, wurde ihr offizielle göttliche Verehrung zuteil.

Mit der 2. Generation ist nach Kornemanns Ansicht die erste Phase der Entwicklung der antiken Staatsherrscherkulte zu Ende, schon beginnt die zweite. Ptolemaios Philadelphos führte die offizielle Verehrung des lebenden Herrschers in den Staatskult ein; doch beschränkte sich die Neuerung auf Ägypten und hatte ihre besondere Veranlassung, da die Schwester-Gemahlin des Königs vor ihm starb und apotheosiert wurde und der lebende König hinter der toten Königin nicht zurückstehen durfte. Die Nachfolger setzten dieses Beispiel fort, und es entwickelt sich dabei der Brauch, dafs die Priesterschaft die jeweils regierenden Herrscher konsekriert.

Der Verf. geht nun der Entwicklung im Seleukidenreiche nach, weist die Übereinstimmung und die Unterschiede der ägyptischen und der syrischen Entwicklung nach und geht zu den Attaliden in Pergamon über, die wahrscheinlich nur für ihre Ahnen einen göttlichen Kult zuliefsen, während die Antigoniden und Makedonier überhaupt keinen Staatsherrscherkult schufen, und schliefst seine Untersuchung über die hellenistischen Kulte mit Kommagene und dem Denkmal von Nemrud-Dagh.

Im 3. Kap. werden „die römischen Staatskulte der Kaiserzeit" behandelt, „soweit sie datierbar sind". Cäsar und Antonius sind die ersten Alleinherrscher Roms oder auch die letzten hellenistischen Könige, während das Prinzipat des Augustus die Reaktion des Kaisertums gegen den Hellenismus einleitet. Es giebt nur einen Divus Julius, aber keinen Deus J., und Divus wurde Cäsar erst nach seinem Tode durch Senats- und Volksbeschlufs. Augustus selbst liefs sich bei Lebzeiten nur in Verbindung mit der Roma Tempel und Altäre errichten und Priesterschaften oder Einzelpriester kreieren. Die Untersuchung gelangt zu folgenden Thesen: 1) Wo eine der Roma und dem Augustus zugleich geweihte ara in einer Landschaft, zumal einer provinzial nicht geschlossenen, erscheint mit einem sacerdos Romae et Augusti als Kultleiter, ist a priori, solange nicht das Gegenteil bewiesen ist, eine augustische Kultgründung anzunehmen. 2) Wo ein provinzialer Kaiserkult mit einem templum Divi Augusti und einem flamen Divi Augusti oder flamen Augustalis provinciae, bezw. aus späterer Zeit einem flamen Divorum Augustorum provinciae oder allein flamen provinciae sich nachweisen läfst, ist die Gründung in die Zeit 15 bis 69 n. Chr. zu verlegen. 3) Wo endlich in einem Provinzialkult ein sacerdos Augusti provinciae oder sacerdos provinciae auftritt, ist, soweit nicht die frühere Begründung des betreffenden provinzialen Kaiserkults aus anderen Indizien erwiesen ist, an eine Organisation der flavisch-trajanischen Epoche zu denken.

Im 4. Kap. werden „die bisher nicht datierbaren Provinzial-

kulte des Westens aus der besseren Kaiserzeit“ behandelt. Hier bleibt natürlich der Hypothese ein weites Feld.

Im 5. Kap. sind „die provinzialen Kaiserkulte der nachdiokletianischen Zeit und das Ende der Institution“ dargestellt. Im Anfang des 2. Jahrh. erfolgte der letzte Ausbau. Trajan schuf die letzten neuen Kulte, Hadrian griff auf den Kult der Roma neben dem Kaiserkulte zurück; in diesen Formen bestand er über 150 Jahre. Mit Aurelian setzte sich weiter die vorgeschrittenste Form des hellenistischen Kaiserkultes durch: der lebende Kaiser wurde zum Gott. Der Verf. betrachtet den von Konstantin d. Gr. eingerichteten Kult der gens Flavia näher.

Kap. 6 giebt einen Rückblick. Ob darin die Bedeutung Alexanders des Gr. für das Aufkommen des Gottmenschentums nicht zu hoch angeschlagen wird, ob dann die ägyptische und babylonische Tradition, von denen die letztgenannte wenigstens ganz Vorderasien im Banne hielt, wie das hellenistische Judentum lehrreich zeigt, nicht zu gering gewertet ist, bleibe dahingestellt.

Sind die Ergebnisse der Abhandlung, soweit sie die Entwicklung in den grofsen Zügen darstellt, auch nicht durchaus neu, so mindert dieser Umstand nicht ihr Verdienst. Die Frage ist hier aus dem Vollen und im ununterbrochenen Zusammenhange behandelt, eine Menge von Einzelfragen wird gestellt und gelöst und dadurch jene allgemeine Anschauung, die wir bisher in der Hauptsache besafsen, erst auf die Einzelthatsachen begründet und fast überall modifiziert, berichtigt, mindestens ergänzt. So besitzen wir an ihr eine wertvolle Bereicherung unserer Kenntnisse der Alten Geschichte und einen trefflichen Beweis, wie richtig der Gedanke der neuen Zeitschrift war.

Die letzte Abhandlung Otto Seecks behandelt Decemprimat und Dekaprotie. Die Einrichtung, dafs die zehn Vornehmsten den Rat einer Gemeinde vertreten, ist dem stadtrömischen Senate fremd und wurde, wie der Verf. wahrscheinlich macht, dem Stadtregimente von Massilia entnommen. Die Mitgliederzahl dieses Ausschusses schwankt in den Munizipal- und in den Peregrinengemeinden (5, 10, 11, 15, 20); die allgemeine Bezeichnung ist aber decemprimi (principales kommt nicht vor dem 3. Jahrh. vor und im 4. erst in Aufnahme). Die *Δεκάπρωτοι* der griechischen Gemeinden sind wahrscheinlich eine Nachahmung des italischen Decemprimats. Eingeführt wurden die decemprimi vermutlich zu dem Zwecke, um für den Verkehr der römischen Behörden mit den abhängigen Gemeinden ein bequemes Organ zu besitzen. Der Verf. untersucht dann die Zeitdauer des Decemprimats, die Art seiner Besetzung, die wechselnden Zahlen des Kollegiums und den Rang seiner Mitglieder. Besonders eingehend gestaltet sich die Untersuchung seiner Obliegenheiten. Danach bestand das Wesen des Amtes nicht, wie man bis jetzt, namentlich für die griechischen Reichsteile, annahm, in der Steuererhebung, die ihm

erst sehr spät übertragen wurde und stets hinter seinen anderen Pflichten zurücktrat. Sie bildeten den Beirat der Oberbeamten der Gemeinde und zugleich eine Aufsichtsbehörde über diese, für deren Geschäftsführung sie mit verantwortlich waren. Im Gemeinderat wurden sie zuerst um ihre Meinung befragt. Besonders beteiligt waren sie aber bei der Polizei-Thätigkeit, und vor ihnen mufsten die abtretenden Municipalbeamten über ihre Thätigkeit Rechenschaft ablegen. Ihre wichtigste Aufgabe bildete aber die Beaufsichtigung des Gemeindevermögens und seiner Verwendung. Die Steuererhebung der Decemprimi breitete sich langsam aus und wurde erst im 3. Jahrh. allgemein. Doch bleibt hier bei der Spärlichkeit der Nachrichten manche Unklarheit und Unsicherheit. Auch diese Arbeit schöpft aus dem Vollen und liefert eine Menge von Ergänzungen und Berichtigungen geläufiger Anschauungen.

Ich denke, das Vorstehende genügt, um die Erscheinung der neuen Zeitschrift zu rechtfertigen; hoffentlich gelingt es ihr, eine Art Centralorgan für die Alte Geschichte zu werden.

Leipzig. Herman Schiller.

Hermann Derichsweiler, Geschichte Lothringens. Der tausendjährige Kampf um die Westmark. Wiesbaden 1901, C. G. Kunzes Nachfolger (W. Jacoby). 2 Bände. XIV u. 538 u. 649 S. Zusammen 15 *M*, geb. 18 *M*.

Im Gegensatz zu den wirklichen Stammesherzogtümern Sachsen, Franken, Schwaben und Baiern, in denen Gleichheit in Abstammung, Sprache, Sitten und Rechtsanschauungen die Grundlage bildeten, tritt Lothringen als ein Produkt staatsmännischer Übereinkunft in die Geschichte ein und vereinigt ganz verschiedenartige Bestandteile, Alamannen, Franken, Friesen, Romanen, zu einem politischen Gebilde, das zunächst ein Königreich, dann ein Herzogtum, durch Interessengemeinschaft und Waffenbrüderschaft in der Zeit der Normannen- und Ungarngefahr zu einem unzertrennlichen Ganzen zusammenwächst. Eingekeilt zwischen zwei stets miteinander rivalisierende Grofsstaaten, deren Zankapfel es wird, hängt es mit seinem Geschick von der Machtstellung dieser Nachbarstaaten ab, und jede Verschiebung der Machtverhältnisse in Deutschland oder Frankreich macht sich in Lothringen fühlbar. Gleich nach dem Tode Lothars II., nach dem das Land den Namen bekommen hat, erheben beide Nachbarn Anspruch auf das Erbe, und in den Verträgen von Meersen und Ribemont wird der Besitzstand geregelt. Die Zeit der Wirren benutzen die lothringischen Grofsen, um auf Kosten der ehemaligen Freibauern und Eigentümer ihre Freiheiten zu erweitern und eine reichsfürstliche Stellung zu gewinnen. Im Streite der beiden Grofsmächte bilden diese lothringischen Grofsen einen mächtigen Faktor, der sich je nach dem augenblicklichen Vorteil bald dieser,

bald jener Partei anschliefst. Heinrich I. gelingt es, Lothringen mit Deutschland zu verbinden, und Otto I. giebt dieser Verbindung eine sichere Grundlage. Wie er nämlich überhaupt die Kirche zum wichtigsten Träger der Reichsgewalt machte, so belehnte er seinen Bruder Bruno, der Erzbischof von Köln war, mit dem Herzogtum Lothringen. Otto sowohl wie seine Nachfolger vermehrten die weltliche Macht der Bischöfe durch Verleihung von Gütern und Regalien und schufen sich so allenthalben kräftige Stützen der kaiserlichen Gewalt. Der Investiturstreit änderte diese Politik der Kaiser; in Lothringen fiel die Frucht des Sieges nicht der Kirche zu, sondern den einheimischen Dynasten, aus deren Geschlechtern die Bischöfe meist hervorgingen. Aber die Zeit bis zum Investiturstreite hatte ausgereicht, das Gefühl für Lothringens Zugehörigkeit zu Deutschland im Herzogtume selbst tiefe Wurzeln schlagen zu lassen, und die lothringischen Grofsen fühlen sich ebenso sehr als Deutsche wie die zahllosen Fürsten und Herren im übrigen Deutschland, was sie natürlich nicht hindert, ebenso wie jene nach möglichster Unabhängigkeit von Kaiser und Reich zu streben. Dieser Entwicklung war es äufserst günstig gewesen, dafs die nach dem Aussterben der Karolinger in Frankreich auf den Thron erhobenen Kapetinger in den ersten Jahrhunderten genug zu thun hatten, um sich im eigenen Lande ihre Anerkennung zu sichern, und so nur sehr selten in die lothringischen Verhältnisse eingreifen konnten. Die Ansprüche der Karolinger auf Lothringen schienen aufgegeben. Aber als die französischen Könige ihren Thron fest gegründet hatten, da richteten sie auch wieder ihre begehrlichen Blicke auf Lothringen, und in dieser Hinsicht bildet die Regierungszeit Philipp Augusts II. einen bedeutsamen Wendepunkt. Um diese Zeit beginnen in Frankreich die zentripetalen Tendenzen die Oberhand zu gewinnen, und während in Deutschland eine immer gröfsere Dezentralisation Platz greift und die Fürsten in ihrem rücksichtslosen Streben nach souveräner Macht das Kaisertum nach und nach seiner Bedeutung entkleiden, vereinigt die französische Krone allmählich alle Kräfte der Nation in ihrer Hand. Philipp IV., der zweite Nachfolger Philipp Augusts II., wird hinsichtlich der lothringischen Politik Vorbild für alle kommenden Jahrhunderte. Er bringt das Schlagwort von den natürlichen Grenzen auf; er wirft sich zum Beschützer der deutschen Libertät auf und greift unter diesem Vorwande oft in die deutschen Verhältnisse ein, jeden Widerstand gegen die kaiserliche Macht mit französischem Gelde unterstützend; er giebt mit der Besetzung des lothringischen Grenzortes Beaulieu und der auf dem linken Maasufer gelegenen Besitzungen des Bistums Tull, die er dann trotz aller Verhandlungen und Friedensversicherungen behält, ein später wiederholt nachgeahmtes Beispiel. Von da ab tritt der Kampf um Lothringen wieder in ein akuteres Stadium. Die

Reichsgewalt, die immer nur gleich der Hausmacht des jeweiligen Kaisers ist, ist meist zu schwach, die lothringischen Hülferufe mit kriegerischer Unterstützung zu beantworten; den fortwährenden französischen Übergriffen gegenüber, zu denen die nie endenden Fehden der lothringischen Grofsen reichlich Anlafs geben, bleibt es meist bei kaiserlichen Erlassen oder auch feierlichen Vereinbarungen, an die sich aber der Franzose nur so lange bindet, als es ihm gutdünkt. Für kurze Zeit wird Lothringen von einer dritten Seite bedroht, von Burgund, dessen Herzog Karl der Kühne, der grofse Herzog des Westens, den genialen Gedanken eines burgundisch - lothringischen Zwischenreiches durchzuführen bestrebt, im Kampfe gegen die Lothringer bei Nancy Schlacht und Leben verlor. Das reiche Erbe des Burgunders fiel seinem Schwiegersohne Maximilian zu, und als das so zu einer gewaltigen Hausmacht gelangte Haus Habsburg sich dann auch dauernd im Besitze der Kaiserkrone behauptet, da gilt als erster Regierungsgrundsatz der französischen Könige das von Franz I. verkündete Schlagwort: Abaisser la maison d'Autriche. Nur zweimal wird die auf die Erwerbung Lothringens gerichtete Politik der französischen Könige scheinbar unterbrochen: zur Zeit des hundertjährigen englisch-französischen Krieges und der Hugenottenkriege. Den rücksichtslosesten und konsequentesten Vertreter findet diese Politik an Richelieu, und der dreifsigjährige Krieg, den er zum Verderben Deutschlands in die Länge zu ziehen weifs, wird durch ihn zum Todeskampf lothringischer Freiheit. Verlassen von Kaiser und Reich und preisgegeben von Spanien, wird der rastlose, heldenmütige Verfechter lothringischer Unabhängigkeit, Herzog Karl IV., schliefslich Frankreichs Vasall. Die völlige Einverleibung Lothringens in Frankreich findet Deutschland so ohnmächtig und teilnahmlos, dafs der Reichstag dem Kaiser und dem letzten lothringischen Herzoge Franz Stephan für ihren Verzicht auf Lothringen sogar einen förmlichen Dank ausspricht.

Dies ist in kurzen Umrissen der Gedankengang, auf Grund dessen Derichsweiler in seinem flott geschriebenen zweibändigen Werke zu einer geschlossenen Gesamtauffassung der lothringischen Geschichte gelangt. Es ist keine ermüdende Aneinanderreihung historischer Einzelheiten, sondern ein in edler gehobener Sprache entworfenes lebensvolles Bild eines nahezu tausendjährigen Kampfes, der in allen seinen Phasen das höchste Interesse des Lesers in Anspruch nimmt und besonders in seinem letzten Stadium das gröfste Mitgefühl mit dem tragischen Geschicke des heldenmütigen Volkes erweckt. Klar und verständlich in der Entwicklung der diplomatischen Beziehungen, vermeidet der Verfasser jede unnötige Weitschweifigkeit und weifs die Darstellung durch kulturgeschichtliche und verfassungsgeschichtliche Zusätze sowie durch oft überraschende Vergleiche zu beleben. Den eigenartigen kulturgeschichtlichen und verfassungsgeschichtlichen Verhältnissen Lothringens

im Mittelalter sind aufserdem noch zusammenfassende Abschnitte gewidmet. Was aber dem Werke seinen eigentümlichen Wert verleiht und ihm eine über die Bedeutung einer Territorialgeschichte hinausgehende Beachtung sichert, ist die Verarbeitung der lothringischen Geschichte in die deutsche und französische Geschichte, durch die sie bedingt ist. „Wie in einem Brennpunkte", heifst es in der Vorrede, „treffen in ihr (der lothr. Geschichte) alle Strebungen und Gegensätze zusammen, welche die Beziehungen der deutschen und französischen Nation bis heute bestimmt haben; und dies weitet die Geschichte Lothringens zur allgemeinen deutschen und europäischen und steigert das besondere landschaftliche und menschliche Interesse, das sie uns giebt, zu einem universalen". Im ganzen Werke finden wir das Bestreben des Verfassers nach möglichster Unparteilichkeit und nach Selbständigkeit und Freiheit des Urteils. „Von deutscher Warte aus" will er die Geschichte Deutschlands darstellen, und Deutschlands Ruhm, Ehre und Gröfse sind der Mafsstab, an denen er die historischen Ereignisse und Personen mifst. Von diesem seinem „neughibellinischen Standpunkte" aus verurteilt er rückhaltlos alle partikularistischen Bestrebungen der Fürsten. Mit demselben hängt es auch zusammen, wenn die Herzöge Karl IV., Leopold und Stanislaus Leszczynski in einer von der bisherigen durchaus verschiedenen Auffassung erscheinen. Am deutlichsten macht sich dieser Standpunkt des Verfassers naturgemäfs geltend in der Behandlung der Reformationszeit. Es heifst darüber (I 393): „Zu den zerstörenden Kräften, die seit 300 Jahren an dem Verfalle des deutschen Reichsgebäudes gearbeitet hatten, gesellte sich im Anfange des 16. Jahrhunderts die grofse kirchliche Bewegung, um die letzten Stützen der kaiserlich-monarchischen Gewalt zu brechen und Frankreich den ersten erfolgreichen Einbruch in die Westmarken zu ermöglichen. In ihrer Schroffheit und Unduldsamkeit, in ihrer rücksichtslosen Richtung auf den Gewinn weltliches Besitzes und politischer Gewalt erwies sich die neue kirchliche Richtung als ein wirksamstes Element der Zerstörung. Die „reine evangelische Lehre", die doch alle umfassen und den Mühseligen und Beladenen Trost und Erquickung bringen sollte, wandte sich von vorn herein an die Mächtigen der Erde, an die Fürsten und städtischen Obrigkeiten, und diese begriffen mit dem Instinkte der Selbstsucht, dafs der Ruin der alten Kirche vor allen Dingen ihrer weltlichen Macht zu gute kommen werde. In kirchlicher Hinsicht war die Bewegung von Anfang an ein Erzeugnis negativer Wirkungen gegen die alte Kirche; in politischer und sozialer war sie eine Konfiskation des grofsen kirchlichen Besitzes an die aristokratischen weltlichen Mächte". Die Verbindung deutscher Fürsten mit den Feinden von Kaiser und Reich zur Zeit Heinrichs II. von Frankreich veranlafst zum Vergleiche mit Frankreich (I 403): „Auch haben kirchliche Antriebe

in Frankreich niemals einen dauernden Sieg über das Nationalgefühl davongetragen; selbst in den schlimmsten Tagen der Liga war das katholische Frankreich durch nichts zu bewegen, um der Religion willen das Land an Spanien auszuliefern. Nur in dem ideologischen und theologischen Deutschland haben die Hüter der Nation, die Fürsten, es nie verschmäht, zur Erhaltung der „Libertät“ und zum Besten des „reinen Evangeliums“ sich mit jedem Erzfeinde des Reiches zu vertragen und die christliche Freiheit durch Franzosen und Türken und Luther durch Mohammed zu retten“. Die Person Gustav Adolfs und sein genaues Einverständnis mit Richelieu finden eine eingehende Würdigung. Gestützt auf die Ergebnisse der neueren Forschung, sieht der Verfasser in Gustav Adolf nicht den idealgesinnten Glaubenshelden, sondern einen rücksichtslosen Eroberer, dessen gröfster und in der Weltgeschichte einzig dastehender Erfolg es ist, dafs er von der Nation, deren schlimmster Todfeind er war, als quasi Heiliger verehrt wird (II 100).

Die Darstellung Derichsweilers schliefst mit der Einverleibung Lothringens in den französischen Nationalstaat, mit dem es durch die Einwirkung der Revolution und der Zeit des grofsen Napoleon zu einem einheitlichen Ganzen verwuchs. In einem Schlufsworte kommt der Verfasser auf die heutigen Verhältnisse in Lothringen zu sprechen, die er einer scharfen Kritik unterzieht. Eine wirkliche Landesvertretung statt des jetzigen durch ein im plutokratischen Sinne wirkendes Wahlrecht berufenen Landesausschusses, der „gewissermafsen die maskierte Regierung selbst“ ist, Abschaffung der Diktatur, eine gerechtere Steuerverteilung und ein Oberverwaltungsgericht sind seine Forderungen. Einen Hauptfehler erblickt er mit von Ernsthausen (Erinnerungen eines preufsischen Beamten) in der Übertragung des Kulturkampfes nach den zu vier Fünfteln katholischen Reichslanden und in der Vermengung der Politik mit dem Konfessionalismus. Das Werk klingt aus in den Wunsch, dafs die Zukunft aus den Reichslanden ein deutsches Elsafs-Lothringen machen möge mit deutscher Eigenart und deutschem Geistesleben, „eine Bereicherung der deutschen Nation, eine neue Ausstrahlung des in unzähligen Strahlen sich brechenden deutschen Lebens“.

Man wird dem Werke einen grofsen Leserkreis voraussagen können, und je nach dem politischen Standpunkte des Lesers wird die Beurteilung besonders der Neuzeit sehr verschieden sein. Aber auch wo man sich nicht auf den Standpunkt des Verfassers stellen kann, wird man seinen sich überall zwanglos ergebenden Entwicklungen mit Genufs folgen. Dem Geschichtslehrer, der bei der Behandlung der deutschen Geschichte in Prima auf das Verhältnis Deutschlands zu seinem westlichen Nachbar ein besonderes Gewicht legen mufs, wird das Werk ein willkommenes Hülfsmittel bei der Vorbereitung sein, da es, wie

bereits oben gesagt, die lothringische Geschichte immer in ihrer Beziehung zur allgemeinen deutschen Geschichte behandelt und mehr, als es der Titel vermuten läſst, einen universalgeschichtlichen Charakter hat.

Saarburg i. L. P. Broichmann.

Heimatkunde für das Gymnasium Augustum der Stadt Görlitz. Erster Teil: Allgemeines. Görlitz 1901. 135 S. 8.

Die wissenschaftlichen Werke über Landeskunde, welche infolge der vom Deutschen Geographentage 1882 gegebenen Anregung erschienen sind, haben eine Belebung und Vertiefung der geographischen Studien im nationalen Sinne zur Folge gehabt; doch sind noch nicht alle Teile Deutschlands in gleicher Weise behandelt, und wo ein ausführliches Werk vorliegt, ist es nicht ganz leicht, den für die Schule nutzbaren Stoff auszusondern und fruchtbar zu verwerten. Kleine Heimatkunden für Volksschulen giebt es vielfach; für die höheren Schulen ist auf diesem Gebiete noch wenig geschehen. Da erscheint es als ein glücklicher Gedanke, die wissenschaftliche Beilage des Jahresberichts zu diesem Zwecke zu verwenden, den Schülern eine Übersicht von mäſsigem Umfang in die Hand zu geben und nach einigen Jahren, wenn neue Schülergenerationen herangewachsen sind, zu erneuern. So scheint es in Görlitz geplant zu sein, wenigstens knüpft das Vorwort des Büchleins an den vorigen Jahresbericht des Gymnasiums an und sagt dann weiter, dieser aus gemeinsamer Arbeit des Lehrerkollegiums hervorgegangene erste Versuch solle von der Hand der Erfahrung verbessert werden.

An der Heimatkunde sind mehrere Unterrichtsfächer beteiligt; dem geographischen Unterricht kommen Geschichte, Naturkunde, Deutsch, Religion zu Hilfe; auch das Lateinische, wo Besiedlung des Landes in der Römerzeit zu Grunde liegt. Wenn also der Unterricht von vielen Seiten her Gelegenheit hat, der Heimat zu gedenken, so ist ein zusammenfassender Leitfaden sehr zweckmäſsig, um die Kenntnisse der Schüler in Ordnung und Zusammenhang zu bringen; auch giebt er Lehrern, die aus der Ferne kommen, erwünschten Anhalt, um sich in die besonderen, den Schülern naheliegenden Verhältnisse hineinzufinden. Für die Schule ist er ein Mittel, sie als geistigen Mittelpunkt für Stadt und Umgegend zur Geltung zu bringen und durch öftere Erneuerung im Lauf der Jahre das Band zwischen der Schule und ihrer Umgebung immer fester zu knüpfen. Herrn Direktor Stutzer, welcher in Görlitz die von den einzelnen Lehrern gelieferten Beiträge redigiert und das Ganze übersichtlich gestaltet hat, gebührt dafür aufrichtiger Dank. Dem Unterricht aber liegt es ob, den Inhalt geschickt zu verwerten, nicht geistlos auswendig lernen zu lassen, sondern das, wozu sich gerade Gelegenheit bietet, so zu behandeln, daſs die

Schüler es leicht wiederfinden und die im Druck gegebenen Andeutungen ihnen zu lebendigen Anschauungen werden.

Das Büchlein zerfällt in vier Abschnitte und einen Anhang von Übersichten. Im ersten Abschnitt wird die Bodengestaltung und Bewässerung des Landes besprochen, im zweiten das Klima. Die Oberlausitz bietet als Übergangsland vom Deutschen Mittelgebirge zur norddeutschen Tiefebene mannigfach Gelegenheit, die geographischen Eigentümlichkeiten Deutschlands in einem besonderen Beispiel näher zu veranschaulichen; was hier über Gebirgsformation, Gesteinarten, Flufsläufe, Temperatur, Niederschlag angeführt ist, fordert zum Vergleich auf, zumal mit den Nachbargebieten Sachsen und Schlesien. Eingehend behandelt der dritte Abschnitt die Tier- und Pflanzenwelt nach Arten geordnet, so dafs die Besprechung beim naturkundlichen Unterricht leicht angeknüpft werden kann. Der vierte Abschnitt handelt von den Bewohnern und bringt zuerst eine geschichtliche Übersicht, dann Züge des Volkscharakters und Volkslebens, wobei auch der Mundart gedacht wird, endlich eine Topographie der Stadt, welche die historisch wichtigen Bauten hervorhebt und das bedeutende Wachsen der Stadt in den letzten Jahrzehnten erkennen läfst. Die geschichtliche Übersicht zeigt, dafs die Oberlausitz immer ein Nebenland war, also keine selbständige Geschichte hat; aber durch ihre Lage begünstigt, hat sie sich doch stets als ein Ganzes gehalten, zuerst als Teil der deutschen Grenzmark Meifsen in der Zeit der deutschen Kolonisation des Ostens, dann als Nebenland des Reiches Böhmen, welches im Mittelalter zum Deutschen Reiche gehörte, nachher als Teil Kursachsens. Seit 1815 ist allerdings die Teilung in sächsische und preufsische Oberlausitz eingetreten, die schon in früheren Jahrhunderten in den Benennungen Land Budissin und Land Görlitz sich andeutete, aber die Gemeinsamkeit des deutschen Charakters ist gewahrt. Wichtig für dessen Befestigung war namentlich die Ausbildung einer ständischen Verfassung im Mittelalter, als deren Organe der Landvogt, die Amtshauptleute, die Landesältesten, die Landtage, die Städtetage erscheinen; die Darlegung dieser Verfassung, welche 1825 zu der noch geltenden Landtagsordnung umgestaltet wurde, erklärt, wie auch die Stadt innerhalb dieses Rahmens ihre eigentümliche Verfassung ausbilden und im Bunde der oberlausitzischen Sechsstädte, den Karl IV. als König von Böhmen bestätigte, eine ansehnliche Stelle gewinnen konnte. Im sechzehnten Jahrhundert trat mit dem betrüblichen „Pönfall“ 1547 eine Zeit des Sinkens ein; die Kriegsleiden der beiden folgenden Jahrhunderte und die untüchtige Regierung der sächsischen Kurfürsten haben die Ausdauer der arbeitsamen Volkskraft auf eine hohe Probe gestellt, bis 1815 Friede und Ordnung gesichert war. Dies alles wird mit zahlreichen Einzelangaben, doch ohne rhetorische Schil-

derung vorgeführt, und als Hilfsmittel ist im Anhang eine Zeittafel beigegeben, welche links die als bekannt vorauszusetzenden Angaben aus der allgemeinen deutschen Geschichte, rechts die aus der Landes- und Stadtgeschichte zusammenstellt. So liegt hier ein Muster vor, welches anderen Anstalten zum Beispiel dienen könnte. Auch der Geschichte des Gymnasiums ist gedacht. Nur kurz erwähnt ist die Oberlausitzer Gesellschaft der Wissenschaften, die seit mehr als hundert Jahren einen wichtigen Vereinigungspunkt für geistige Bestrebungen bildet und durch ihre Schriften der Heimatkunde vielfach gedient hat. Vermutlich werden diese Schriften in dem in Aussicht gestellten zweiten Teile benutzt werden, der die lehrbuchartige Übersicht des ersten durch Einzelschilderungen in der Weise eines Lesebuches ergänzen soll.

Wiesbaden. Max Hoffmann.

L. Graetz, Das Licht und die Farben. Sechs Vorlesungen, gehalten im Volkshochschulverein München. Aus Natur und Geisteswelt Bd. 17. Leipzig 1900, B. G. Teubner. 150 S. mit 113 Abbildungen. 8. geb. 1,25 ℳ.

Ein fesselnd geschriebenes Büchlein, das sich eine hohe Aufgabe gestellt hat: es will den unkundigen Laien allmählich zu der Erkenntnis führen, dafs wir Menschen uns am Ufer eines für uns unendlichen Weltmeeres befinden, dessen Ätherwellen in unendlicher Mannigfaltigkeit die sichtbare Welt durcheilen, von uns aber gegenwärtig nur erst zu kleinem Teile wahrgenommen werden können z. B. in Licht- und Wärmewirkungen, in chemischen, elektrischen und magnetischen Erscheinungen. Dieses Wenige aber ist doch schon so reich und vielgestaltig, dafs auch der Laie den Wunsch haben mufs, sich mit ihm bekannt zu machen. Der Physikunterricht unserer höheren Schulen dürfte zwar gegenwärtig meist diese Aufgabe lösen, aber die älteren unter den Lesern dieser Zeitschrift werden von diesen Dingen in ihrer Schulzeit wohl wenig kennen gelernt haben, einmal weil gerade in den letzten Jahrzehnten in das bezeichnete Gebiet ganz neue und überraschende Einblicke gewonnen sind, dann aber auch weil der Unterricht besonders in den letzten 15 Jahren bedeutende Fortschritte gemacht hat.

Für die sachliche Richtigkeit des Dargebotenen leistet schon der Name des Verfassers volle Garantie. Die Darstellung ist populär gehalten und entspricht den Vorlesungen, die der Professor an der Universität München Dr. Grätz im Volkshochschulverein daselbst unter Darbietung zahlreicher Experimente im Winter 1898 gehalten hat. Es ist selbstverständlich von der Anwendung der Mathematik abgesehen worden, auch werden besondere Vorkenntnisse nicht vorausgesetzt. So war die Aufgabe namentlich in Hinsicht auf die Erläuterungen der Wellennatur des Lichtes

keine leichte. Indessen scheint sie mir glücklich gelöst zu sein, wenn ich auch bemerken mufs, dafs die Lektüre des Buches die Experimentalvorträge gewifs nicht ersetzen kann. Trotzdem bin ich überzeugt, dafs der Leser, dem an einer tieferen Einsicht in das Wirken der Natur ernstlich gelegen ist, das Büchlein nicht unbefriedigt aus der Hand legen wird.

Berlin. R. Schiel.

Th. Altschul, Nutzen und Nachteile der Körperübungen. Nach einer im Jugendspiel-Unterrichtskurs in Prag im Sommer 1900 gehaltenen Vortragsreihe. Mit 9 Abbildungen. Hamburg und Leipzig 1901, L. Vofs. 76 S. 8. 1,50 *M*.

Das vom Verf. gewählte Thema ist im hohen Grade zeitgemäfs, da überall in Deutschland wie in andern Ländern die Leibesübungen jetzt eifrig betrieben werden und das Verlangen nach einem noch stärkeren Betriebe vielfach hervortritt. Mit Recht fordert Altschul dem gegenüber, dafs nicht blofs Zweck und Nutzen dieser Übungen sorgfältig erwogen werden, sondern ebenso deren möglichen Nachteile. Und nicht minder zweckmäfsig bietet er in einem Anhange eine Anleitung zur ersten Hilfeleistung bei plötzlichen Erkrankungen und bei Unfällen. Durchweg ist die Darstellung verständlich und anschaulich und scheint demnach wohl geeignet zu sein, den Leitern solcher Übungen für ihre schwierige Aufgabe die nötige Belehrung zu bieten.

Als Sanitätsrat berücksichtigt Verf. vorwiegend die ärztliche Seite der Frage: „Knaben müssen gewagt werden“. Dieses herrliche Wort Jean Pauls wird jeder Erzieher stets berücksichtigen und danach, um das als Beispiel anzuführen, die Frage des Verf.: „Soll man bei kaltem Wetter spielen?“ doch etwas anders beantworten müssen. Die Winterspiele haben sich seit 10 Jahren schon an vielen Stellen in Deutschland eingebürgert, und das alte Vorurteil, als ob man sich „nur wenige Monate im Freien bewegen könne“, ist dort längst überwunden. Aufser dem Eislauf, dem köstlichsten Vergnügen der kräftigen Jugend, wird jetzt im Winter in der frostfreien Zeit ganz regelmäfsig Fufsball betrieben, und wenn eine Schneedecke günstige Gelegenheit bietet, Skilauf, Handschlittenfahren u. s. w. Im Westen zumal wird bei milden Wintern das Fufsballspiel oft kaum mehr als einen oder zwei Monate ausgesetzt, wo dann Eislauf oder Schneesport zum Ersatze eintreten. An Vorsicht wird es der leitende Lehrer nicht fehlen lassen dürfen, darin geben wir dem Verf. unbedingt recht. Aber gerade in der rauheren Jahreszeit ist das Bedürfnis nach kräftiger Bewegung im Freien bei Knaben und Jünglingen besonders lebhaft.

Verf. warnt mit Recht vielfach vor den Gefahren des Sports, namentlich vor denen eines unverständigen Radfahrens, das leicht schlimme Herzstörungen verursacht. Manche Sportsübungen sind ihm aber anscheinend nicht näher bekannt. Aus F. A. Schmidt, Unser Körper, hätte er manche nutzbringende Mitteilung und Belehrung über diese entnehmen können, um sein Thema erschöpfender zu behandeln.

Braunschweig. K. Koch.

---

1) G. Mahler, Physikalische Formelsammlung. Leipzig 1901, G. J. Göschen. 202 S. kl. 8. geb. 0,80 *M.*

Wer in dem vorliegenden Band der „Sammlung Göschen" nur eine Zusammenstellung physikalischer Formeln sucht, wird in dem Werkchen mehr finden, als er vermutet. Er findet in ihm auf allen Gebieten der Physik, die eine elementar-mathematische Behandlung zulassen, nicht nur in grofser Vollständigkeit die Formulierungen der Sätze und Gesetze nebst ihren mathematischen Entwickelungen; sondern jedem gröfseren Abschnitte, jedem Kapitel und jedem Paragraphen sind die nötigen Begriffsbestimmungen und Grundsätze vorangestellt und aus ihnen heraus die Formeln entwickelt.

Diejenigen Abschnitte der Physik, die eine elementare Behandlung am ausgiebigsten gestatten, sind dem entsprechend natürlich auch ausführlicher behandelt, so namentlich die Mechanik. — Die Mechanik des materiellen Punktes und der starren Körper wird sehr ausführlich auf 60 Seiten abgehandelt, die der flüssigen auf 10, die der gasigen auf 9. Hervorzuheben ist, dafs der Dimensionsbegriff in allen Fällen scharf und auch für Schüler oberer Klassen und für Laien verständlich gegeben ist. — Die Akustik, bei der auch die Schwingungsverhältnisse in der diatonischen und chromatischen Tonleiter, sowie bei gleichmäfsig temperierter Stimmung ihren Platz finden, nimmt 14 Seiten ein. — Die Optik ist auf 40 Seiten behandelt. Die Art des ganzen Werkes bringt es mit sich, dafs der Verfasser sich völlig auf die geometrische Optik beschränkt. — Die Kalorik umfafst 13, Magnetik und Elektrik 48 Seiten. Bei Behandlung der letzteren finden die praktischen Einheiten: Ampère, Volt, Ohm, Coulomb, Farad, Joule und Watt Berücksichtigung; auch sind die Zahlen für Umrechnung in die technischen Einheiten, Kilogramm-Meter, Pferdestärke, gegeben.

Zu bemerken ist noch, dafs überall das g c s System durchgeführt ist.

Die Darstellung ist im allgemeinen klar und läfst bei aller Kürze doch überall das Wesentliche scharf hervortreten.

Wie weit der Zweck und das Ziel der Sammlung Göschen, „dem gebildeten Laien eine klare, leichtverständliche Einführung

in Gebiete zu verschaffen, die seinem besonderen Studium, seinem eigentlichen Berufe ferner liegen", in dem vorliegenden Bändchen erreicht wird, das hängt lediglich von der Individualität des Lesers ab. — Jedenfalls stellt sich das Werkchen als ein brauchbares Hülfsmittel beim Unterricht an höheren Lehranstalten dar; es läfst sich neben jedem Lehrbuch der Physik mit Vorteil verwenden sowohl von Seiten des Lehrers als auch des Schülers.

2) Nikolaus Bödige, Das Archimedische Prinzip als Grundlage physikalisch-praktischer Übungen. Osnabrück 1901, Meinders u. Elstermann. 52 S. 8. 1,60 *M*.

Das Werkchen ist ein Beitrag zur Förderung der Bestrebungen für Schülerübungen. Indem es sich auf ein kleines, aber wichtiges Gebiet der Physik beschränkt, bietet es in demselben namentlich für den Anfänger eine verhältnismäfsig grofse Menge Stoff zu solchen Übungen.

Die historische Einleitung (9 S.) lehnt sich im wesentlichen an das treffliche Werk von Gerland und Traumüller, Geschichte der physikalischen Experimentierkunst, an, dem auch die dem Text beigegebenen Abbildungen entnommen sind. — Die Bedeutung des Archimedes, die Auffindung des Archimedischen Prinzips, die Erfindung der verschiedenen Aräometer, der hydrostatischen Wage, des Volumenometers und des Pyknometers sind Gegenstand der Abhandlung.

Dem zweiten Teil „Praktische Übungen" sieht man es an, dafs er ganz aus der Unterrichtspraxis heraus entstanden ist. In ihm werden streng sachlich die einfachen Versuche beschrieben, die zum Nachweis der hierher gehörigen Sätze und zur Bestimmung des spezifischen Gewichtes führen. Dieser Teil zerfällt demnach naturgemäfs in einzelne Unterabteilungen, in denen die verschiedenen Fälle, die beim Eintauchen eines festen Körpers in eine Flüssigkeit auftreten, sowie die verschiedenen Fälle der Bestimmung des spezifischen Gewichtes behandelt werden.

Die zu den Versuchen nötigen Apparate, sowie die Versuchsanordnungen selbst sind durch einfache übersichtliche Abbildungen erläutert; auch sind kurze und klare Anleitungen zur selbständigen Herstellung einfacher Apparate beigegeben.

Eine gröfsere Anzahl einfacher Denk- und Rechenaufgaben, die sich eng an die Versuche und Lehrsätze anschliefsen und mit elementarsten mathematischen Hilfmitteln zu lösen sind, erhöhen die Brauchbarkeit des Werkchens beim Unterricht.

Putbus. Hermann Schoemann.

---

1) Kleiner Deutscher Kolonialatlas, herausgegeben von der Deutschen Kolonialgesellschaft. Berlin 1901, D. Reimer (E. Vohsen). Preis 0,60 *M*.

Nach einigen statistisch-geographischen Vorbemerkungen über die sämtlichen Schutzgebiete des Deutschen Reichs folgen

Übersichtskarten letzterer von mäfsiger Gröfse (meist im Mafsstab 1 : 5 Millionen), dazu ein Erdkärtchen im Merkatorentwurf zur Überschau der deutschen Postdampferlinien und der räumlichen Verteilung der Schutzgebiete nebst einer Karte von Afrika mit Angabe der Kabelverbindungen in roten Linien.

Die Karten der Schutzgebiete sind reichlich mit Namen bedruckt, könnten aber etwas klarer und sauberer gehalten sein. Die Bodenerhebungen sind blofs durch dünne isohypsenähnliche bogige Umfassungslinien längs der Gehänge bezeichnet, die Flüsse durch mattblaue Linien; beides leidet gar leicht unter dem fetten Namenaufdruck. Man vergleiche auf Karte 4 die Landschaft um die Kamerunbucht, wo es schwer hält, sich die Geländeform zu verdeutlichen, das Flufsnetz aber völlig unklar bleibt. Auf Karte 5 hat die rote Farbplatte ins Blau des Meeres und der Kösteninselumrisse übergegriffen, so dafs z. B. niemand die Pinguin-Inseln finden wird, der sie nicht schon von besseren Karten her kennt. Wenig taugt auch das kaum fingernagelgrofse Kartenbild von Kiautschou. Tokio ist eine Formfälschung, die wir wie viele ähnliche (Havanna, Singapur u. s. f.) unseren Zeitungen verdanken; die Stadt heifst zweisilbig Tokyo mit englischem Lautwert des y.

2) G. Richter, Schulwandkarte von Elsafs-Lothringen und der bayerischen Pfalz. Verlag von Baedeker in Essen. Preis unaufgezogen 12 ℳ, aufgezogen an Stäben 17 ℳ.

Bei dem gewählten grofsen Mafsstab (1: 175 000) hat diese dem Schulbedürfnis recht entgegenkommende Wandkarte den stattlichen Umfang von 1,59 m Höhe und 1,28 m Breite. Sie stellt aufser unserem Reichsland und der bayerischen Pfalz zur Ausfüllung der Rechteckfläche auch noch den gröfsten Teil von Baden dar, sowie ganz Luxemburg und die angrenzenden Teile unserer Rheinprovinz und Frankreichs. Gleich den übrigen jüngst im gleichen Verlage erschienenen Richterschen Wandkarten ist sie eine von Grün in Braun stufenweise abgetönte Höhenschichtenkarte mit braun geschummerten Gebirgen, markig schwarz durchgezogenen Flufslinien. Die breite buntfarbige Bänderung der Staatsgrenzen thut freilich dem ruhigen Eindruck des natürlichen Abbildes von Bodenbau und Gewässern Abbruch; dafür hat man aber auch alles beisammen, was zu einer rechten landeskundlichen Unterweisung gehört. Trotz der Reichhaltigkeit der Ortschafts- und sonstigen Eintragungen ist der Karte durch kräftige Hervorhebung der Hauptgrundzüge doch die Übersichtlichkeit gewahrt geblieben. Sie macht neben der Zuverlässigkeit in allen Einzelangaben den Wert der Karte aus. Es erübrigt nur die Frage: dürfen wir nicht statt „Haardt“ sprachgerecht „Hart“ schreiben?

Halle a. S. A. Kirchhoff.

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

Bericht über die 26. Generalversammlung des Vereins von Lehrern höherer Schulen Ost- und Westpreufsens.

Die Versammlung wurde am 28. Mai 1901 in Tilsit abgehalten. 23 Anstalten beider Provinzen waren durch 64 Teilnehmer vertreten.

Am Vormittage fanden Fachsitzungen für Religion, Französisch, Mathematik statt.

a) Religion. Thema: Die Behandlung der Apostelgeschichte in der Obersekunda. Vortrag des Prof. Graeter-Tilsit. Gefordert wird hierbei planmäfsige Lektüre der paulinischen Briefe: 1. Thess. 4 u. 5, Galaterbrief, 1. Korintherbrief in ausführlicher Inhaltsangabe, Philipper- und Philemonbrief, einiges aus den Pastoralbriefen, 2. Tim. 4, 7 u. 8. Exkurs auf Kirchengeschichte und Anwendung auf die Gegenwart: bei Kap. 1 die Herrenhuter und ihre Weltmission; Kap. 2: Inspiration und Sektenwesen, soziale Frage; Kap. 4: Ultramontanismus, evangelischer Bund; Kap. 6: Diakonie, innere Mission; Kap. 7: Märtyrer; Kap. 13: äufsere Mission. Auf das Recht und die Pflicht der Bibelkritik bei der Apostelgeschichte wird eingegangen, und es wird eine Kritik der Quellen und des historischen Wertes dieses biblischen Buches gegeben.

In der Debatte trat besonders die Meinung hervor, dafs die Unterweisung in einem möglichst ausgebreiteten kirchengeschichtlichen Stoffe das Hauptziel des Religionsunterrichts erreichen helfe, die Schüler zum Verständnis des heutigen kirchlichen Lebens und zur Teilnahme an demselben hinzuleiten.

b) Französisch. Oberlehrer Dr. Rosbund-Danzig: Vereinfachung der französischen Satzlehre. Redner sucht zu zeigen, wie die Bewegung in Frankreich in dieser Frage und der Februarerlafs der Unterrichtsverwaltung auf den französischen Unterricht in Deutschland wirken werden. Die Orthographie besonders der Texte wird bleiben, Nachsicht bei der Korrektur wird nötig werden, einige grammatische Regeln fallen weg. In den französischen Schulen ist durch Einführung der sogenannten tolérances ein gewisser Abschlufs erreicht. Verbände deutscher Neuphilologen haben schon Stellung hierzu genommen. Gegenüber dem Wunsche des Redners, dafs die Fachsitzung so wie der Elberfelder Neuphilologen-Verein einen

Beschlufs im Sinne des französischen Ministerialerlasses fassen mögen, wird in der Debatte wegen mancher Unklarheiten eine abwartende Haltung empfohlen. Zuletzt einigt man sich in dem Beschlusse: Es ist wünschenswert, dafs die in den französischen Schulen eingeführten Änderungen der Satzlehre auch in unserem Unterricht nutzbar gemacht werden.

c) Mathematik. Prof. Dr. Schülke-Osterode: Dach- und Brückenkonstruktionen.

Berichterstatter hält die angewandte Mathematik für einen wichtigen Teil des Unterrichts, zumal da durch die Prüfungsordnung für das höhere Lehramt von 1898 diese als selbständiges Fach eingeführt worden ist. Die in Gymnasien oft näher besprochene Rheinbrücke Cäsars bietet den Mathematikern nichts Interessantes; anders ist es, wo mit kurzen Stäben ohne Pfeiler eine weite Öffnung zu überbrücken ist. Ägypter, Griechen lösten diese Aufgabe nicht; die Römer erfanden den Gewölbebogen, aber erst das Zeitalter der Eisenbahn hat Fachwerkbrücken konstruiert. — Um Biegung zu verhindern, müssen bei solcher Fachwerkkonstruktion die Stäbe Zug oder Druck erfahren, indem ein Balken in der Mitte aufgehängt wird und die Hängestange an zwei Druckstreben befestigt (Hängewerk) oder in der Mitte unterstützt und durch zwei Hängestangen festgehalten wird (verspannter Balken). Wirkt die Last nicht am Balken selbst, sondern an den Druckstreben oder Hängestangen, so kann die senkrechte Verbindung fortfallen (das einfache Dach oder die an zwei Fäden hängende Last). Dies sind die vier Grundformen für komplizierte Dach- und Brückenbauten (Weichsel- und Rheinbrücken). Die Modelle von Apel-Göttingen sind zu empfehlen. Für solche Einblicke in die angewandte Mathematik sind Vertretungsstunden oder die letzte Stunde vor den Ferien geeignet.

Um 12 Uhr Hauptsitzung in der Aula des Kgl. Gymnasiums. An die früheren Vorsitzenden Direktor Laudien-Breslau und Direktor Kahle-Danzig werden Begrüfsungstelegramme gesandt. Des ersteren wird auch wegen seiner Verdienste als Vorsitzender der Delegierten-Konferenz gedacht.

Die Versammlung ehrt das Andenken von 12 verstorbenen Mitgliedern des Vereins durch Erheben von den Plätzen. Darauf erstattet der stellvertretende Vorsitzende Direktor Dr. Doempke-Pr. Stargard den Jahresbericht.

Redner bespricht als Erfolge der Junikonferenz v. J. den Wegfall der Abschlufsprüfung, die Gleichwertigkeit der einzelnen Schulgattungen, die zu erwartende Abschaffung der schriftlichen Reifeprüfung im Französischen am Gymnasium.

Als weniger befriedigend werden die Ergebnisse in den äufsern Standesverhältnissen der höheren Lehrer bezeichnet. Auf die Stellung des Finanz- und des Unterrichtsministers zu dieser Frage bei Gelegenheit der Audienzen der Delegierten und in der Sitzung des Abgeordnetenhauses am 8. März wird hingewiesen. Die Forderung der Gleichstellung mit den Richtern erster Instanz wird als eine einmütige Forderung des gesamten Oberlehrerstandes bezeichnet. Die Verhandlungen haben nicht zur Beruhigung beigetragen, sondern zur Entmutigung und Mifsstimmung der Lehrerschaft, die aber die Verantwortung hierfür ablehnen mufs. Mit dankenden Worten werden die Abgeordneten Dittrich, Göbel, Sänger, Irmer, Böttinger erwähnt,

welche wenigstens einige der gröbsten Irrtümer in dieser Frage richtiggestellt haben. Auf die Erklärungen des Berliner Gymnasiallehrer-Vereins, des Hannoverschen Delegiertentages, der grofsherzoglich hessischen Oberlehrer und der aufserordentlichen Delegiertenkonferenz aller Provinzialvereine wird hingewiesen.

Als erfreulicher wird der Erfolg in der Hilfslehrerfrage bezeichnet: die Endbesoldung mit 2400 Mark, die Verwandlung von 56 Hilfslehrerstellen in Oberlehrerstellen (Hilfslehrer : Oberlehrer jetzt 1 : 16) und die Anrechnung der Hilfslehrerjahre.

Die Annahme des Antrags auf Herabsetzung des Maximalgehalts bei einem Dienstalter von 21 Jahren ist trotz harten Widerstands des Finanzministeriums zumal bei der günstigen Äufserung des Abgeordnetenhauses seitens der Staatsregierung nicht aussichtslos.

Die geplante Einführung von Schulsekretariaten als Schreibhilfe besonders für Direktoren wird kurz erwähnt. In der Festsetzung von zweiundzwanzig Maximalstunden bei 12jähriger Dienstzeit wird nur eine geringfügige Änderung eintreten. In der Titelfrage hat sich die Regierung ablehnend verhalten.

Im Einverständnis mit den übrigen Vereinsvorständen hat der nach Breslau versetzte Direktor Laudien den Vorsitz in der Delegierten-Konferenz behalten, und er hat die Verhandlungen des aufserordentlichen Delegiertentages bereits geleitet.

Die Frage des Kunze-Kalenders, dem das amtliche Material unter der Bedingung zur Verfügung gestellt werden sollte, dafs die Namen der Zeichen-, Gesang-, Elementar- und Vorschullehrer der höheren Schulen darin aufgenommen würden, ist in der Weise, wie der Kalender neuerdings erschienen ist, in befriedigendem Sinne gelöst. Die Schröder-Spende, welche Professor Knöpfel-Worms angeregt hat, hat bis heute die erfreuliche Höhe von 80 000 ℳ erreicht. Der Jahresbericht schliefst mit der Mahnung, auch in Zukunft freudige, einmütige Teilnahme an allen Berufs- und Standesfragen in mafsvoller, besonnener Arbeit zu bethätigen zur ideellen und materiellen Hebung des ganzen Standes und zum Segen des Vaterlandes.

Es folgte der Bericht des Oberlehrers Kastel-Tilsit über die beiden Delegierten-Konferenzen des verflossenen Jahres, deren Protokolle im November 1900 und Mai 1901 unter der Bezeichnung „vertraulich“ den Mitgliedern zugesandt worden sind. Berichterstatter geht auf die Titelfrage näher ein und auf die Behandlung derselben durch den Herrn Ministerialdirektor Dr. Althoff im Abgeordnetenhause am 10. März 1901. Dieser hatte die Uneinigkeit über diese Frage in den Lehrerkreise betont und auf das Goethesche Wort hingewiesen: „Willst du genau erfahren, was sich ziemt, so frage nur bei edlen Frauen an!“ Gegenüber der vermifsten Einigkeit weist Berichterstatter auf die Titelserie der Delegiertenversammlung (Referendar, Assessor, Oberlehrer, Professor, Direktor) hin. Redner streifte dann die amtliche Juni-Konferenz 1900 und die aufserordentliche Delegierten-Konferenz 1901. Zum Schlufs wurde der Wunsch ausgesprochen, dafs die Herausgeber des Kunze-Kalenders ihre mühevolle, selbstlose Arbeit fortsetzen möchten, und die Mahnung zu regelmäfsigem Kauf des Kalenders wurde hinzugefügt. Trotz aller Rückschläge, so schlofs Redner, werden die Bestrebungen der Vereine doch zum Ziele gelangen.

In der Debatte nach den Berichten stellt Oberlehrer Kantel fest, dafs Neigung zum Austritt aus dem Provinzialverein nicht zu befürchten sei. Der Vorschlag einer Preiserhöhung für den Kunze-Kalender wird als unzuträglich abgewiesen.

Der Kassenbericht des Prof. Baske-Königsberg stellt für Ostpreufsen 285, Westpreufsen 281, zusammen 566 Mitglieder fest. Der Waisenkasse werden wie in früheren Jahren trotz eines Gegenantrags (Dt. Krone), der das Geld für Standesinteressen verwandt wissen will, 150 *M* überwiesen. Eine rege Propaganda für die Waisenkasse wird als erwünscht bezeichnet.

Der auf der Tagesordnung stehende Vortrag des Oberlehrers Ganske-Danzig über Ferientage auf Lesbos, Chios und Samos mufste leider der vorgeschrittenen Zeit wegen gekürzt werden.

Der Vortragende verweilte während seines mehrjährigen Wirkens an der Realschule zu Konstantinopel 1897 mehr als fünf Wochen auf Lesbos, 1899 besuchte er Chios, Samos und nochmals Lesbos. Der Aufenthalt in Lesbos zwingt den Besucher das Neugriechische zu lernen; die Seebäder, die heifsen Quellen, das behagliche Stillleben bieten Erholung. Redner schildert die Reize einer Fahrt durch das Marmara- und das Ägäische Meer und zeigte eigene Aufnahmen von Gallipoli, Aigospotamoi und den Dardanellen. Mehrere Photographieen veranschaulichten die schöne Lage der Hauptstadt von Lesbos und von Dörfern wie Moria mit einem wohlerhaltenen antiken Aquädukt. Bodengestalt, Bevölkerung, Produkte, Lebensweise und Landessprache von Lesbos wurden besprochen. Lohnende Ausflüge von Mytilene aus sind: Segelfahrt nach Dikeli, Wagenfahrt von dort nach Pergamon, Fufsreise nach Methymna und Mantadamodos mit Quartier im Kloster *τοῦ λειμῶνος*. Über Chios und Samos konnte Redner zu eignen Photographieen aus Mangel an Zeit nur die notwendigsten Erklärungen geben.

Vortrag des Prof. Kostka-Insterburg über die Gründung einer Hilfskasse. Redner wünscht einmalige Hilfe zur Linderung dringender Not in Kollegenkreisen und schlägt einen Beitrag von 1 *M* für nicht fest angestellte Kollegen und von 2 *M* für Oberlehrer vor. Es wird folgender Antrag von der Versammlung angenommen: Der Vorstand wird ersucht, zur Gründung einer Hilfskasse für Kollegen geeignete Schritte zu thun, insbesondere Satzungen zu beraten und der nächsten Hauptversammlung zur Beschlufsfassung vorzulegen. Dem Ermessen des Vorstandes bleibt es überlassen, ob er andere, auf diesem Gebiet erfahrene Kollegen, ohne denselben zu grofse persönliche Opfer zuzumuten, zu der Vorberatung heranziehen will. — Prof. Dr. Schoemann-Danzig berichtet über die Magdeburger Sterbekasse und wünscht allgemeine Benutzung dieses heilvollen Unternehmens.

Die Vorstandswahl ergiebt Wiederwahl von Prof. Baske-Königsberg, Direktor Dr. Doempke-Pr. Stargard, Direktor Prof. Kahle-Danzig, Oberlehrer Kantel-Tilsit, Prof. Dr. Schoemann-Danzig und Neuwahl von Oberlehrer Wermbter-Rastenburg und Direktor Wittrien-Königsberg.

Die nächste Generalversammlung findet Pfingsten 1902 in Graudenz statt.

Im gemütlichen Teil fand nach gemeinschaftlichem Essen eine Dampferfahrt die Memel aufwärts bis über den Rombinus hinaus statt.

Danzig. R. Stoewer.

VIERTE ABTEILUNG.

EINGESANDTE BÜCHER.

1. O. Liermann, Politische und soziale Vorbildung durch das klassische Altertum. Heidelberg 1901, C. Winters Universitätsbuchhandlung. 21 S. gr. 8. (S.-A. aus dem „Humanistischen Gymnasium" 1901, Heft 1).

2. Hierokles der Stoiker. Von Karl Praechter. Leipzig 1901, Dieterich'sche Verlagsbuchhandlung (Th. Weicher). VIII u. 159 S. gr. 8. 5 *M*. — Verf. sucht den Beweis zu erbringen, dafs die von Stobaios unter dem Namen des Hierokles überlieferten Excerpte nicht einem Werke des Neuplatonikers, sondern dem eines Stoikers jenes Namens entnommen sind. Es wird damit einem Manne, den die griechische Litteraturgeschichte bis jetzt nicht kannte, sein litterarisches Eigentum und sein Platz unter den griechischen Schriftstellern zugewiesen.

3. E. Müller, Schiller-Büchlein. Hülfsbuch für Schule und Haus. Mit 12 Abbildungen und einem Handschriftfaksimile. Prag und Wien, F. Tempsky; Leipzig, G. Freitag. 1901. IV u. 164 S. geb. 2 *M*. — Enthält Biographisches und Litterargeschichtliches und ist gut geschrieben; für Schülerbibliotheken sehr zu empfehlen.

4. H. Schmitt, Präparation zu Thukydides Buch VI. Hannover 1901, Norddeutsche Verlagsanstalt (O. Goedel). 32 S. 0,60 *M*.

5. A. Neumann, Führer durch die Städte Nancy, Lille, Caen, Tours, Montpellier, Grenoble, Besançon für Studierende, Lehrer und Lehrerinnen. Marburg 1901, N. G. Elwert'sche Verlagsbuchhandlung. 109 S. 1,20 *M*.

6. Th. Lindner, Geschichtsphilosophie. Einleitung zu einer Weltgeschichte seit der Völkerwanderung. Stuttgart 1901, J. G. Cotta'sche Buchhandlung Nachfolger. XII u. 206 S. 4 *M*.

7. J. Beck, Leitfaden beim ersten Unterricht in der Geschichte in vorzugsweise biographischer Behandlung und mit besonderer Berücksichtigung der deutschen Geschichte. Neu bearbeitet von L. Viereck. Dreifsigste Auflage. Karlsruhe 1901, G. Braunsche Hofbuchdruckerei. XVI u. 212 S. geb. 2,10 *M*.

8. L. Marc, Sammlung der Aufgaben aus der höheren Mathematik, technischen Mechanik und darstellenden Geometrie, welche bei der Vorprüfung für das Bauingenieur-, Architektur- und Maschineningenieurfach an der Technischen Hochschule zu München in den Jahren 1885—1901 gestellt worden sind. München 1901, Th. Ackermann. 52 S. gr. 8. 1,60 *M*.

9. P. Münch, Lehrbuch der Physik, 11. Auflage von H. Lüdtke. Teil II: Ausführlicher Lehrgang. Mit einem Anhange: Die Grundlehren der mathematischen Geographie. Freiburg i. B. 1900, Herdersche Verlagshandlung. XV u. 330 S. 3 *M*, geb. 3,40 *M*.

10. M. Krafs und H. Landois, Das Pflanzenreich, in Wort und Bild für den Schulunterricht in der Naturgeschichte dargestellt. Zehnte Auflage. Freiburg i. Br. 1901, Herdersche Verlagshandlung. XII u. 217 S. 2,10 *M*, geb. 2,45 *M*.

11. H. Simroth, Abrifs der Biologie der Tiere. Leipzig 1901, G. J. Göschen'sche Verlagshandlung. Teil I mit 33 Abbildungen, 163 S. Teil II mit 35 Abbildungen, 157 S. geb. je 0,80 *M*.

6. O. Wünsche, Die verbreitetsten Pflanzen Deutschlands. Ein Übungsbuch für den naturwissenschaftlichen Unterricht. Leipzig 1900, B. G. Teubner. VI u. 282 S. kl. 8. geb. 2 *M*.

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Zum deutschen Unterricht.

Ein Kapitel aus Theorie und Praxis.

Im deutschen Unterricht ist in den letzten Jahrzehnten sicherlich vieles besser geworden. Doch dürfte auch heute noch mancherlei verbesserungsbedürftig sein. Auch heute noch sind deutsche Stunden nur zu oft nicht viel mehr als Lese-Übungen — wo möglich gar mit verteilten Rollen —, anstatt dafs sie Unterrichtsstunden sein sollten, die Kopf und Herz in gleichem Mafse anregen und bilden. In deutschen Stunden wird auch heute noch zu viel über die Köpfe hinweg geredet, ja überhaupt zu viel geredet. Und doch könnte man auch hier — mutatis mutandis — das Wort Goethes zur Geltung bringen: „Bilde, Künstler, rede nicht!", d. h. forme den Stoff so, dafs der Schüler ihn mit klarer Anschauung und lebhaftem Gefühl in sich aufnehme, dafs er ihn mitschaffe, nachschaffe, dafs er mehr selbst finde und somit sich innerlich aneigne, als dafs er durch die Raisonnements des Vortragenden — passiv — belehrt werde! Was aber nicht durch eigenes Denken bewältigt wurde, fällt rasch wieder ab als taube Frucht.

Unsere Zeit steht unter dem Zeichen der Thatsachen-Sucht und der Ideen-Flucht. Das wirft auch seinen Schatten in die deutsche Stunde. Vor lauter Einzelheiten entweicht der Geist, die Stimmung, die Idee. Alles wird haarscharf zergliedert, jede Szene, jedes Gedicht erhält sein Dispositionsschema, Dutzende von Fragen schwirren herbei, und vor all dem Unwesentlichen geht das Wesentliche verloren; der Reiz des „Inkommensurablen", des zwischen den Zeilen Liegenden, nicht mit Schall und Schwall Auszudeutenden, sondern in Duft und Dämmer Verborgenen, wird nicht empfunden. Alles mufs „vermittelt" werden, auch das Unmittelbare und das Unvermittelbare. Manche bessere Erkenntnis hat sich endlich siegreich durchgesetzt; man vergleiche die heutigen Lesebücher mit den früheren; dafs es wohl leichte und auch lohnende Arbeit gewesen, Ab-

schnitte eines bedeutenden Werkes einfach zu entlehnen, dafs es aber doch auch unnützes, weil unpädagogisches Beginnen sei, Schülern eine Geisteskost zuzumuten, die nur für Gereifte bestimmt war; denn nur die Gröfsten — und das ist bezeichnend — wie Luther, Goethe, Bismarck, Moltke schrieben eine Sprache, welche für alt und jung verständlich ist. Ebenso sah man ein, dafs manches Gedicht, manche Ballade, manches gröfsere Werk viel zu schade sei für die Klasse, in der es seit Jahrzehnten behandelt oder mifshandelt wurde, dafs es Perlen vor die Säue werfen bedeute, wenn man den „Tell" in Tertia — gar in kombinierter! —, „Hermann und Dorothea" in Unter-Sekunda läse.

Man sah ferner ein und sollte es noch mehr einsehen, dafs das Deutsche nicht die Magd der anderen Fächer ist, die also dem geographischen oder naturwissenschaftlichen oder geschichtlichen Wissen eine Stütze bieten solle, sondern die Königin, der die anderen Fächer dienen sollen, dafs in der deutschen Stunde die Sprache an sich, die Darstellungsweise, der volkstümliche Gedankeninhalt die Hauptsache ist, dafs die Schüler nicht ihre Einzelkenntnisse, sondern ihren eigenen Wortschatz bereichern, die Fähigkeit, einen Gedanken klar zu fassen und auch klar auszudrücken, daran schulen sollen. Alles das aber setzt mustergültiges und dabei leicht verständliches Deutsch und eine einfache, durchsichtige Gedankengliederung voraus.

Man sollte ferner noch weit mehr einsehen — und darauf hin zielt dieser Aufsatz —, dafs eine in die Tiefe gehende Erfassung eines Dichtwerks, besonders eines lyrischen, nicht am äufserlich Thatsächlichen (dem Objektiven) haften bleiben darf, sondern mit diesem das Persönliche (Subjektive), dem jenes entsprungen ist, verbinden mufs, dafs so mit den aufsteigenden Klassen-Stufen das Bild des Dichters sich allmählich greifbar und lebendig herausheben mufs aus den Stoffen, die er schöpferisch behandelte. In den unteren Klassen sind Reinick, Geibel, Hebel, Storm, Goethe u. s. w. ziemlich leere Namen; da genügt ein kurzer biographischer Hinweis, und die Jungen lernen ja auch nur einzelnes von ihnen; aber allmählich gilt es zu sammeln, ja die Persönlichkeit in ihrer Eigenart herauszuarbeiten und an der verschiedenartigen Behandlung desselben Stoffes das Charakteristische des einzelnen Poeten zu erläutern. Gerade für das Deutsche mufs der Grundsatz gelten, dafs man Wesentliches von den früheren Stufen festhalten, ergänzen und vertiefen soll, dafs die Lesebücher der einzelnen Klassen sich in mancher Hinsicht zu einem Ganzen zusammenschliefsen sollten. Man spürt, wie fruchtbar solch Zusammenfassen ist, bei den sogenannten Dichterfeiern, in denen vor der versammelten Schule ein Dichter in seinem Leben und in seinen Dichtungen durch Vortrag, Deklamationen und Chorgesänge zur Darstellung gelangt. Da wird dann um das Einzelne und Mannigfaltige das einigende geistige

Band geschlungen, und die Persönlichkeit tritt als kraftvolle Individualität vor die Seele des Schülers, dem Halbvergessenes oder Längstentschwundenes wieder lebendig wird, ja vielleicht infolge des Hintergrundes und infolge des Reizes solcher Darbietungen auch in äufserer Hinsicht, weit lebendiger als je zuvor.

Mit einem Male darf eine bedeutsame Dichtung nicht für alle Zeit abgethan sein. Gerade das Alte in neuem Lichte zeigen, neue Zusammenhänge aufweisen: das wirkt vor allem anregend und fördernd.

War es nicht ein Jammer, wenn „Tell" nach der Behandlung in Tertia, „Hermann und Dorothea nach der Absolvierung der Unter-Sekunda für immer in der Versenkung verschwand? Und lassen sich Gedichte wie „der Fischer", der „Erlkönig", „der Sänger" u. a. nicht von Unter-Sekunda bis Ober-Prima hinauf vertiefen? Nicht am wenigsten dadurch, dafs das Gesamtbild von dem Dichter ein deutlicheres wird, dafs die Einzelschöpfung als Ausstrahlung einer wirkungsvollen und in sich geschlossenen Persönlichkeit begriffen wird. Namentlich von Goethe gilt es, dafs seine Gedichte erst durch Erläuterung ihrer Entstehungsgeschichte und seiner derzeitigen Grundstimmung zu vollem Verständnis gelangen. Denn was er dichtete, war innerstes Erlebnis, war Bekenntnis.

Dichter und Philosoph haben das gemeinsam, dafs sie in den Kern der Dinge eindringen, dafs ihnen das Vergängliche nur ein Spiegelbild des Unvergänglichen ist. Wie der Philosoph von der Erfahrung zum Gesetz aufsteigt, so ruft der Dichter „das Einzelne zur allgemeinen Weihe, wo es in herrlichen Akkorden schlägt". Aus der Blüte des Sinnlichen (Thatsächlichen) entwickelt sich die Frucht des Geistigen (die Idee).

Veranschaulichen wir uns dieses alles an einem Beispiele! „Adler und Taube" von Goethe handelt von Tieren, wird also nach dem üblichen Schema mit der Spitzmarke „Fabel" versehen und wo möglich schon in einer der unteren Klassen abgehandelt, und damit ist es abgethan. Aber man liest das Gedicht auch in Prima. Und mit Recht. Doch ob man es immer auch recht gedeutet hat? Ich zweifle daran, z. B. wenn ich das treffliche Buch von Friedrich Zimmermann (Goethes Gedichte in Auswahl. Gotha, Perthes) darnach befrage.

Setzen wir also den Fall: wir haben das Gedicht gelesen und uns erfreut an der sprachschöpferischen Kraft der besten Jahre des jungen Dichters, die in Neubildungen und kecken Metaphern hervortritt, an den flotten Rhythmen, an der Sicherheit der Linienführung, an der Anschaulichkeit und Anmut der Darstellung und suchen nun in den Kern selbst einzudringen und von da aus weitere Kreise der Betrachtung über die Lebensanschauung des Dichters selbst, ja über das Wesen des Genius überhaupt zu ziehen.

Man hat „Adler und Taube“ ein Idyll genannt; so Zimmermann. Ist dies im Sinne des Dichters? Erkennt wirklich dieser, wie Zimmermann meint, „die vom Tauber vorgetragene Moral“ an? Ist wirklich „das wahre Glück“ Genügsamkeit? Ist sie der Weisheit letzter Schlufs, das höchste zu erstrebende Ziel des Menschen?

Die Zufriedenheit, die „überall genug hat“, ist sicher eine Wurzel des Wohlgefühls, aber auch — die Wurzel schlechthin?

Gewifs wird, wer viel begehrt, auch viel entbehren, und dieses Gefühl ist schmerzlich, voll Unruhe; dagegen wer frei von Gier und Leidenschaft, von Wunsch und Sorge ist, der wird von Dichtern aller Zeiten, besonders von Horaz, als ein glückseliger, ein beatus gepriesen. Gewifs hat auch Goethe manche idyllische Züge in seinen Dichtungen und zeigt einen lebendigen, aufgeschlossenen Sinn auch für das Kleine, Unscheinbare, für trautumschränkte Enge; man denke an „Hermann und Dorothea“, an „Werther“, an den „Wanderer“ mit dem reizvollen Bilde am Schlusse: „Kehr' ich dann am Abend heim zur Hütte, Vergoldet vom letzten Sonnenstrahl, Lafs mich empfangen solch ein Weib, den Knaben auf dem Arm!“

Kann man auch „Adler und Taube“ zu diesen Bekenntnissen zählen? Ist es ein Idyll, d. h. ein Bild stillen Friedens, harmlosen, seligen Genusses?

Nein, und nochmals nein! Mag auch noch so lockend und anmutig klingen, was der Tauber spricht:

Kannst du dich nicht des goldnen Zweiges freun,
Der vor des Tages Glut dich schützt?
Kannst du der Abendsonne Schein
Auf weichem Moos am Bache nicht
Die Brust entgegen heben?
Du wandelst durch der Blumen frischen Tau,
Pflückst aus dem Überflufs
Des Waldgebüsches dir
Gelegne Speise, letzest
Den leichten Durst am Silberquell . . ,

wenn das Gedicht ein Idyll sein soll, so könnte man es höchstens eine „tragische Idylle“ nennen, wie Goethe die Laokoon-Gruppe deutete. Durch das Gedicht weht trotz aller Anmut eine herbe Luft. Es ist ein bitter grausames Geschick, das es uns schildert. Wer empfände nicht Mitleid mit dem „Altersjüngling“, dessen Schwinge die Sehnkraft geraubt ist und der nun am Boden daherkriechen oder daherflattern mufs? Wer lächelte nicht über das Taubenpaar, das der Dichter so meisterlich vor uns hinstellt, mit dem Liebeln und Buhlen und Rucken und mit der „Selbstgefälligkeit“, die diesen Vögeln eigen ist? Und wer behält das letzte Wort? Nicht der Tauber, sondern der Adler: „O Weise! . . O Weisheit! Du redst wie eine Taube!“

Kann der Schmerz einen stärkeren Ausdruck finden als in der Zeile: „Und tief ernst versinkt er tiefer in sich selbst“..? Nur in sich findet der Adler schliefslich mit bitterer Resignation den Frieden, den der Tauber ihm nicht geben kann.

Das Gedicht giebt viel zu denken.

Was bedeutet der Adlersjüngling? Es ist der jugendliche Genius, der voll Vertrauen zu sich selbst und zu der Welt „die Flügel hebt“; er möchte ein hohes Ziel erreichen, er möchte erringen, ja wie einen „Raub“ erbeuten das Glück des Ruhmes, das ihm so sonnengolden winkt. Da trifft ihn ein Mifsgeschick. Wie können wir dies deuten? — Die erste grofse Enttäuschung wird ihm zu teil; wie ein Schlag aus heiterer Höhe, wie der Pfeilschufs eines unsichtbaren Jägers streckt es ihn nieder: er hatte zur Höhe aufsteigen wollen und wird in die Tiefe hinabgeschleudert. Er glaubte sein Wollen und Können gekrönt, und er sieht es scheitern. Woran? An dem tragischen Widerstreit von Wirklichkeit und Phantasie. Was dem Genius als Ideal vorschwebt, das erreicht er doch nie; das naive Talent begnügt sich, das Genie strebt über sich hinaus; es macht bitterschwere Entwicklungskrisen durch, und wenn etwas vollendet ward, findet der Genius es eben erst angefangen. „Ein Vollendetes hienieden Wird nie dem Vollendungsdrang“. Und doch seufzt der Jüngling zu Sais: „Was hab' ich, wenn ich nicht alles habe?“ Unbegrenzt ist das Streben und Ringen, aber der Erfolg —? Wer alles studiert hat, er klagt mit Faust: „Und sehe, dafs wir nichts wissen können! Das will mir schier das Herz verbrennen“. — Mit vollen Segeln fährt der Jüngling hinaus ins Leben: da nahen die Stürme und treiben ihn in den Hafen zurück. Er glaubte, etwas Grofses, Stolzes zu vollbringen; aber der Frühling hat noch keine reifen Früchte. Selten gelingt in jungen Jahren das Meisterstück. Da fafst den Armen die Melancholie des Unvermögens, der menschlichen Beschränkung. Er dünkt sich so grofs und ist doch so klein. Er sah den blauen Himmel offen, er sah die Sonne des Glückes strahlen — „Ach, dafs kein Flügel mich vom Boden hebt!“ ..

So wandelt sich das Selbstgefühl in Mifstrauen zu sich selbst, in Mifsmut, Verzweiflung. Je tiefer die Natur des Menschen ist, desto schwerer trägt er an solchen Fesseln, die ihm die irdische Beschränktheit anlegt. Die Genien tragen den Zug des Leidens neben dem des sieghaften Triumphes. In ihre Lorbeerkrone schlingen sich die Dornen. Vom Himmel kommt das Genie, zum Himmel steigt es, und wieder nieder zur Erde mufs es, ewig wechselnd.

Aber diese Erdenschwere drückt. Der Genius ringt heifs mit diesem Schmerz über die eigene Unvollkommenheit und Schwäche oder auch über die Leidenschaft, die zu weit ihn

fortrifs, die des Zieles, des „Raubes“ schon sicher sich wähnte und dann einer desto herberen Enttäuschung weichen mufste.

Der Titanenstolz und Titanenmut wird gebändigt, wird in die von der Natur gesetzten Grenzen zurückgewiesen. Aber es schmerzt den Prometheus, an den Felsen geschmiedet zu sein, es schmerzt den Adler, „an Qual zu zucken“ mit zerschnittener Sehnkraft.

Oder des genialen Menschen Wollen und Können scheitert an äufseren Verhältnissen: an der Not und Armut und Sorge um das Alltägliche. Er ist eingespannt an den Pflug niedriger Arbeit, wie Pegasus im Joche; er mufs Frondienste thun; anstatt sein Inneres ausreifen zu lassen, muls er künstlich die aufsteigenden Gedanken totschlagen, seine reichen Empfindungen und Ideen unterdrücken; er mufs Handwerker sein, wo er Künstler sein könnte; er gewinnt den ihm gebührenden Platz an der Sonne nicht; alles in Amt und Beruf engt ihn und drückt ihn; er mufs erwerben, um Mammon dienen, obwohl er sich als König im Reiche der Geister dünkt. Wie der Adler „unwürdigem Raubbedürfnis“ nachgeht, mühsam am Boden sich hinweghebend, mufs er wie ein Alltagsmensch trachten nach Essen und Trinken und Kleidung. Er mufs seine Gaben verzetteln, sein Talent in kleinen Münzen ausprägen; ihm ist es, als ob er sich selbst ungetreu werde, wenn er unter sich selbst herabsteige; es packt ihn die Angst, die Zeit zu versäumen, die noch an gesunder Kraft ihm gegeben ist, und nimmer das, was im Innern lebendig ist und zum Lichte drängt, auszugestalten, nimmer seinem Volke das sein zu können, wozu er berufen und was zu leisten er gewillt ist. Da knirscht er wohl, wie das edle Pferd in den Zügeln schäumt, die es zurückhalten. In seiner zartorganisierten, feinfühligen Seele empfindet er alles doppelt schwer; was anderen vielleicht nur ein Nadelstich ist, das bedeutet für ihn einen Keulenschlag, einen Pfeilschufs, der ihn lähmt für Stunden, für Tage, vielleicht für immer.

Die Geschichte unseres Geisteslebens ist reich an genialen Menschen, die, früh gebrochen, nie zur vollen Entfaltung kamen, die unter dem Drucke der Not sich aufrieben und schliefslich erlahmten, wie der Adler, der — „ruht tieftrauernd auf dem niedern Fels am Bach; er blickt zur Eich’ hinauf, hinauf zum Himmel, und eine Thräne füllt sein hohes Auge“.

Schlimmer als Not und Armut ist der Unverstand der Menge, der dem Genius die Wege versperrt und die Flugkraft lähmt. „Du gleichst dem Geist, den du begreifst“. Wie soll also die grofse Masse etwas anderes lieben und würdigen als das Mittelmäfsige, als die gewöhnliche Durchschnittsware? Wie soll sie ein Verständnis haben für das Überragende, das Geniale?

Alles Neue, wenn es wahrhaft grofs ist, wirkt zunächst überwältigend und verblüffend. Nur einer kleinen Minderheit öffnet sich Sinn und Auge für die Offenbarung des Genies.

Die Geschichte lehrt es zu allen Zeiten auf allen Gebieten. Religionsstifter höhnte und kreuzigte man, Entdecker und Erfinder, Befreier der Menschheit von Wahn und Irrtum kerkerte man ein oder verbrannte sie. Das Leben eines Genies ist mit Kampf wider den Unverstand, ist mit Leiden gesättigt; dem Lebenden wird selten der Lebende gerecht; Überschätzung und Unterschätzung sind das Übliche; Eifersucht und Neid walten vor; wenn es zu spät ist, trauert man an Gräbern und Denkmälern. Wie haben deutsche Dichter gelitten (Bürger, Schiller, Hebbel, Kleist u. s. w.), wie spät sind die grofsen Künstler erst erkannt worden (Bach, Beethoven, Böcklin)! In Unglück und Wahnsinn sanken viele der reichsten und edelsten Menschen dahin. Männer der That sind auch Männer des Kampfes, Kampf aber wirkt Erbitterung, Verkennung, Hafs. Von Miltiades bis auf Bismarck bewahrheitet es sich: Undank und Unverstand sind die Münzen, mit denen die Welt lohnt. „Sollen dich die Dohlen nicht umschrein, mufst nicht Knopf auf dem Kirchturm sein".

Die Fortschritte der Menschheit sind langsam; sie reift zu höheren Ideen erst ganz allmählich; ein neuer Gedanke kostet oft Ströme Blut. —

Das Gedicht „Adler und Taube" ist somit eine herzbewegende Klage über die Tragik des Menschenloses, in dem die Gröfse eng verbunden ist mit Leiden; die Sonne leuchtet wohl, aber schafft auch dunkle Schatten. Es ist ein Protest wider Philister- und Banausentum. Denn dies ist durch die Tauben vertreten.

Sie gehen im Sinnengenufs auf, sind voll Mutwillen, wandeln nickend daher, ruken einander an, „ihr rötlich Auge buhlt umher". Der Tauber schwingt sich „neugiergesellig" zu dem Adler hin und blickt ihn „mit Selbstgefälligkeit" freundlich an.

Solche gewöhnlichen Naturen ahnen nichts von der Entfernung, die sie von dem Genius trennt; sie werden vertraulich, wo sie ehrerbietig und zurückhaltend sein sollten; sie sind neugierig und drängen sich unaufgefordert heran; sie spreizen sich wichtigthuerisch mit ihrer Klugheit und Lebenserfahrung, thun mitleidig, gefühlvoll. Aber was sie vorbringen, das kann den Unglücklichen weder fördern noch trösten. Sie haften immer am Boden; sie können aus dem engen Kreise ihrer niedrigen Anschauung nicht heraus. Der Sinnengenufs ist dasjenige, worum sich alles bei ihnen dreht. Nicht geht ihnen eine Ahnung davon auf, dafs die Bescheidung und die Genügsamkeit, die sie predigen, im Grunde genommen nichts anderes ist als thatlose, wenn auch genufsfrohe Trägheit, als Dumpfheit und Stumpfheit des inneren Sinnes, dafs es ohne Unzufriedenheit für den thätigen Menschen keinen Fortschritt giebt, dafs die Fesseln nur sprengt, wer diese als solche empfindet, dafs ohne Ehrgeiz, ohne jenes beseligende Gefühl, Bleibendes zu schaffen, ohne die Vorahnung kommender

Jahrhunderte niemand ringen und streben und kämpfen und — leiden würde[1]), dafs die Genügsamkeit, die überall genug hat, auch zum Laster werden kann, denn in ihr wurzeln Selbstzufriedenheit, Selbstgefälligkeit, Eitelkeit, Energielosigkeit; ein unnütz Leben aber ist kein Leben mehr, sondern Tod.

So denkt denn auch der Adler bei sich, wie er den Tauber hört: Rede nur, salbadere nur; von dir zu mir führt kein Steg; zwischen uns gähnt eine tiefe Kluft; du kannst mich nicht verstehen, und ich will dich weder belehren noch bekehren.

So versinkt er in schmerzliche Resignation.

Das ist also das Ende der Betrachtung, der tragische Beschlufs genialen Strebens, das von den Widerständen der Welt zu Boden geworfen wurde.

So spielt sich in dieser „Fabel", inmitten idyllischer Umgebung ein tragisches Geschick ab. —

Inwiefern wird nun diese Auffassung des Gedichtes durch die Eigenart Goethes und durch die Stimmung jener Zeit seines Lebens, in der es entstand, gestützt? Wie fliefsen hier also persönliche Erlebnisse und allgemeine Gedanken zusammen?

Das Gedicht stammt aus dem Jahre 1773. Da stand der Götterjüngling in der jugendlichen Vollkraft seines Könnens, im Sturm und Drang, der ihn zu den Wolken trug, in einer gährenden Entwickelungsphase, in der die grofsartigsten Pläne und Entwürfe, von Faust, Mahomet, Prometheus, Sokrates, Cäsar, in seinem Kopfe ihr Wesen trieben und zur Gestaltung drängten. In diesem Hochgefühl keimender Gedanken konnte er unmöglich auf dem Boden der Tierfabel in dem genügsamen und im Sinnengenufs sich bescheidenden Tauber sein Ideal suchen, sondern der Adler allein, der König der Befiederten, ist sein Sinn- und Ebenbild. Und wer ihn in jenen Tagen gesehen, den Herrlichen, Einzigen, der mufste bewundern und lieben diesen „Adlersjüngling", der stolz und hehr auftrat „mit einem schwarzen Augenpaar, zaubernden Augen voll Götterblicken, ein echter Geisterkönig", wie Wieland ihn charakterisiert.

Die freie, volle Menschlichkeit war sein Ideal in der Dichtung, wie im „Götz", und im Leben. Er sprühte von geistigem Feuer und von Jugendlust; welche Glut lodert in den Liedern an Friederike, und welche ungestüme Kraft der Genialität giebt sich in allem kund, was Goethe in jenen Tagen schrieb! Aber je ungebärdiger der junge Most sich oft darbot, desto mehr Widerstände und Hemmungen empfand der Feuerkopf auch allerorten. Gar manches lähmte die Flugkraft des jungen Adlers; ja wäre nicht oftmals „allgegenwärt'ger Balsam allheilender Natur" wirk-

---

[1]) Vgl. Cic. Tuscul. I § 33: nescio quo modo inhaeret in mentibus quasi saeculorum quoddam augurium futurorum, idque in maximis ingeniis altissimisque animis et exsistit maxime et apparet facillime; quo quidem dempto quis tam esset amens, qui semper in laboribus et periculis viveret?

sam gewesen: die Wunden, die ihm geschlagen wurden, hätten zum Verbluten geführt. Nach den wundervollen Strafsburger Jahren wieder eingeheimst, klagt er 1772 — in einem Briefe an Salzmann — über das „Nest“ Frankfurt, „das leidige Loch, die spelunca“.

In all dem Drängen und Stürmen seiner heifsen Seele empfand er überall die Schranken, die ihn einengten. Schranken im elterlichen Hause, infolge der Pedanterie seines Vaters, der den Seinen immer fremder wurde, Schranken in Gesetz und Gesellschaft, in Sitte und Brauch, in Staat und Kirche. Nach Freiheit lechzte sein junger Geist, und überall fand er jenes matte, dumpfe Behagen kleinbürgerlicher Seelen, die genug haben, wenn für die äufseren leiblichen Bedürfnisse gesorgt ist, oder Selbstsucht und Gehässigkeit. Träge flofs der Strom des öffentlichen Lebens dahin, und was in diesem seiner wartete, der juristische Beruf, die Thätigkeit eines Anwaltes: das konnte, zumal nach den Erfahrungen am Wetzlarer Reichskammergericht, ihn nimmer befriedigen. So gab es Zeiten, in dieser Werther-Stimmung des Jahres 73, wo er sich selbst verzehrte in Unmut und Mifsbehagen, ja Verzweiflung. Er fühlte die Kraft seiner Schwingen. Aber wohin sollte er sie wenden? Und hob er sie, dann traf ihn des Jägers Pfeil. Bald war es die Liebe, die ihn zu den Wolken tragen wollte; so war es bei Friederike, und dann kam die Enttäuschung über ihn, das Gefühl des Widerstreites zwischen Phantasie und Wirklichkeit, zwischen den Forderungen des Genies und denen des Alltags; eine dämonische Natur, wie er, war nicht für eine Idylle geschaffen; so war es bei Lotte, aber in den Sternen war es geschrieben: sie, die du liebst, kann nie die deine werden; Lottes Hochzeit war im April 73.

Bald war es der Gedanke an seine innere Bestimmung, die ihn quälte: war er zum bildenden Künstler oder zum Dichter berufen? Und auch hier stiefs die Welt den Hochstrebenden immer wieder zur Erde hinab. Mochte der nicht neidfreie Hohn Herders oder der beifsende Spott Mercks seine Seele verwunden oder die Thorheit des Publikums, das er in der Kraftsprache jener Zeit voll Bitternis eine Herde Schweine nennt.

Er fühlte in sich den ganzen Schmerz der einsamen Gröfse. Tief entringen sich ihm die Seufzer: „Meine arme Existenz (er)starrt zum öden Fels“ oder: „Ich wandere in Wüsten, da keine Wasser sind; meine Haare sind mir Schatten und mein Blut mein Brunnen“. Wer verstand ihn denn ganz? Und verstand er sich selbst? Verstand er die Welt? Rang er nicht unablässig mit sich, mit seinen dämonischen Trieben, suchte er nicht mit heifsestem und schmerzlichstem Bemühen den Einklang zwischen Sinnenwelt und Geisteswelt und zwischen Wollen und Können? Genügte ihm der Erfolg des „Götz“? Wollte er nicht wieder neue Bahnen einschlagen?

Und wenn sein Geist die Tiefen des Seins zu erfassen suchte, voll Sehnsucht, voll Liebe, dann ward er immer wieder zurückgeschlagen in die Faustische Erkenntnis, dafs nimmer der erschaffene Geist ins Innere der Natur zu dringen vermag.

Je mehr er den Menschen sich erschliefsen wollte, desto mehr erkannte er, wie sie ihn doch nicht begriffen, wie sie doch mit seinem vollen Herzen nicht mitzufühlen vermochten. Und inmitten aller seiner Entwürfe und Hoffnungen sollte er sich begnügen mit einem — „Ämtchen“ in seiner spiefsbürgerlichen Umgebung? sollte der Prometheus an den Felsen geschmiedet, das Flügelrofs an den Pflug gespannt, der Adler zum Leben eines Taubers verurteilt werden? Aus solcher Stimmung heraus dichtete Goethe seine Parabel „Adler und Taube“. Es ist ein Schmerzensschrei, eine Klage und Anklage voll tiefster Seelenqual. —

Aber — fragen wir uns zum Schlufs — ist diese Idee oder besser: diese Stimmung des Gedichtes, die in schmerzlicher Resignation den Schlufs der Weisheit sieht, von allgemeiner Gültigkeit, und war sie bei Goethe selbst das — Letzte? Nein. Sie bedarf der Einschränkung wie alles, was nur aus heifsem Herzen geboren ist, ohne dafs der kühle Verstand die Hitze dämpfte, und wie all unser Denken doch nur in Antinomieen befangen bleibt, sodafs das eine ebenso wahr ist wie sein Gegenteil.

Hat der geniale Mensch nur Forderungen an die Welt und keine Pflichten? Soll er nur sich ausleben? Und wo ist die Grenze zwischen Talent und — vermeintlichem Genie? Seit Nietzsche, der Apostel der Herrenmoral, geboten hat, die „Herdenmenschen“ schonungslos zu knechten und niederzutreten, dünkt jeder grüne Gesell, dem etwas Geist mitgegeben ward, sich „schon Übermensch genug“ und wähnt, die Welt sei nur für ihn da, zur Befriedigung seiner Instinkte und Launen.

Und andererseits: manches Talent und manches Genie wäre nimmermehr ohne den Druck der Not voll ausgereift; erst im Feuer erprobt sich das Gold; die egestas hat manchen, der in Müfsiggang und Selbstgenufs und Übermenschentum morsch und faul geworden wäre, erst zum Dichter oder Künstler oder Mann der That geschmiedet. So vergifst solch „Übermensch“, dafs nützlich wirken, im Dienste auch einer kleinen Pflicht, eines engen Kreises, die Grundlage wahren Menschentums ist, dafs es auch heilsam gerade für die Entfaltung eines Talentes ist, das der Stille — nach dem Sturm — bedarf, sowie des fördernden Gegensatzes zwischen Berufsarbeit und selbsteigenem Schaffensdrange. Auch die Maschine kann nicht immer unter Volldampf stehen; auch der geniale Mensch kann nicht immer mit Hochdruck seiner Geisteskräfte arbeiten, wenn er sich nicht frühzeitig aufreiben will. Ungesucht kommen oft die erleuchtetsten Ideen; die der Pflichtarbeit abgestohlene Stunde ist oft fruchtbarer als lange Mufse; plötzlich gelangst du über einen Berg, den du mit

bewufster Arbeit nicht erklimmen konntest; leicht und behend fliefsen dir die Gedanken zu, die du einst vergebens zu rufen suchtest.[1]) Und wie oft ward es, besonders für Dichter und Schriftsteller, verhängnisvoll, wenn das Dichten und Schreiben zur — Berufsarbeit selbst wurde; wie mancher sank darum vom Künstler zum Handwerker und Vielschreiber herab! —

Mit Talent und Genie mufs sich Charakter verbinden. Höher als der ästhetische — meist empfindliche und empfindsame — Mensch steht der ethische, der den Wunsch der Pflicht unterordnet, der auch von Widrigkeiten und Hemmungen sich nicht beugen läfst, sondern freudig schafft und des Gethanen sich freut, weil er alles, was er thut — auch das Gewöhnliche — mit seinem Geiste adelt.

Nicht Nietzsche soll unser Ideal sein mit seiner kranken Philosophie des Immoralismus, sondern Goethe, der alle die dämonischen Mächte seines Inneren zu bezwingen wufste und in harten Kämpfen zur Harmonie sich durchrang. Er verstand, aus eigenster Erfahrung, gährende Naturen (wie die Günthers); er kannte die Empfindungen des Übermenschentums; auch er hatte Zeiten, wo er sein Glück nur mit sich selbst geniefsen wollte, stolz sich absondernd von der Menge, die ihn nicht begriff; aber die Göttin der Wahrheit wies ihm den rechten Weg, mahnte ihn, „die Pflicht des Mannes zu erfüllen“, seine Gaben in den Dienst der Allgemeinheit zu stellen, voll Demut, nicht in frevler Überhebung seinen Weg zu gehen, auf den er berufen. Sie rief ihm zu:

Wie viel bist du von andern unterschieden?
Erkenne dich, leb' mit der Welt in Frieden!

Das ist die Lösung jenes inneren Zwiespaltes, den das Gedicht „Adler und Taube“ uns vorführte. Und so ward Goethe zum Adler, dem immer wieder die Schwungkraft der Flügel sich erneute, auf dafs sie ihn emportrugen zu den lichten Höhen voll Morgenduft und Sonnenklarheit.

---

[1]) So sagt feinsinnig — wie immer — W. Münch in den Anmerkungen zum Texte des Lebens 2. Aufl. S. 186. „Du hast es dein Lebenlang mit Klage empfunden, dafs du den Hauptteil deiner Kraft und deiner Zeit an Arbeit wenden mufstest, die dein Inneres nicht recht ergriff, deinen Geist nicht voll zu bewegen, deine Brust nicht auszufüllen vermochte. Und doch, es war wohl gut, dafs du es so mufstest! Immer mit dem vollen Innern beteiligt sein, mit ganzem Sinn und ganzem Herzen, das zerstört das Herz zu leicht und auch das Leben. Und die guten, freien, hohen Gedanken gedeihen am ersten als Blüten zwischen gemeinem Blätterwerk“.

Neuwied a. Rh. Alfred Biese.

Die griechische Klassenarbeit in Untertertia.

Unter den Klassenarbeiten nimmt die griechische in der Untertertertia wegen ihrer grofsen Schwierigkeiten eine Sonderstellung ein. Abgesehen von der mannigfaltigen Flexion hat das Griechische mehrere Eigentümlichkeiten, die gleich zu Anfang des Untertertia-Pensums sehr viel Mühe machen: Spiritus, Accentstelle, Accentart, die Enklitika, *ν ἐφελκυστικόν*, *ι* subscriptum, dazu Artikel und Wortstellung. Diese griechische Klassenarbeit gehört daher von den ersten Wochen an zu den schweren Klassenarbeiten.

Es lassen sich besonders drei verschiedene Arten der Übersetzung aus dem Deutschen ins Griechische unterscheiden: 1) Klassenexercitien mit Benutzung des Übungsbuches und der Grammatik, 2) Extemporalien ohne Niederschrift des deutschen Textes, 3) Extemporalien mit vorheriger Niederschrift des deutschen Textes. Die Formenextemporatien gehören teils zu 2, teils zu 3.

Die erste Art, das Klassenexercitium, hat besonders in Untertertia ihre Berechtigung, weil hier die genannten mehrfachen Schwierigkeiten zum ersten Male an den Schüler herantreten. Der Schüler soll darum auch in der Klasse einmal mit denselben Mitteln arbeiten dürfen, wie sie ihm zu Hause gestattet sind. Nimmt man den Text aus dem Buche, so braucht man keine Zeit mit dem Diktat zu verlieren und veranlafst keine Hör- und Schreibfehler im deutschen Text.

Diese Klassenexercitien sind aber mit manchen Schwierigkeiten verknüpft. Es wird die Zeit oft nicht richtig eingeteilt, und das Abschreiben ist hier nicht leicht zu verhüten, weil bei der langen Arbeitszeit jeder Schüler genügend unbeachtete Augenblicke abpassen kann. Beiden Übelständen läfst sich zum Teil vorbeugen. Während der ersten gröfseren Hälfte der Arbeitszeit dürfen die Schüler noch nichts schreiben, sondern jeder hat die Übersetzung zu überdenken und darf nur in dem Übungsbuch und in der Grammatik nachschlagen. In der zweiten Hälfte wird die Arbeit geschrieben. Nach angemessener Zeit wird ein Zeichen zum Durchlesen des Geschriebenen gegeben, kurz vor Schlufs ein nochmaliges Nachschlagen in Grammatik und Übungsbuch erlaubt.

Bei besonders leichtem Stoff gebe ich Extemporalien ohne Diktat des Textes. Erst wenn die Schüler das Geschriebene bereits einmal genau haben durchlesen können, lese ich den deutschen Text vor; denn erst jetzt hat jeder die Stellen, über deren Wortlaut er im unklaren ist, herausgefunden und kann sein besonderes Augenmerk auf sie richten; so wird dem lästigen Fragen am leichtesten gesteuert.

Die Arbeit zuerst deutsch zu diktieren, empfiehlt sich am meisten. Ich lasse das Deutsche in die Hefte selbst eintragen und jeden Satz griechisch dahinterschreiben, ehe ich den nächsten

diktiere. Abgesehen davon, dafs so die Zeit gleichmäfsiger ausgenutzt wird, verhindert dieses Verfahren auch eher das Auslassen von Wörtern, weil das Deutsche und das Griechische auf dem engsten Raum zusammenstehen; noch sind die Sätze nicht so grofs, dafs das Hintereinander von Deutsch und Griechisch die Übersicht störte. Läfst man das Deutsche auf ein besonderes Blatt schreiben, so ist das Hinübersehen zum Nachbar und sonstiger Betrug leichter möglich; mancher wird dann auch versuchen, den griechischen Text zugleich auf das Blatt zu schreiben, um nach der Stunde mit den andern die Arbeit vergleichen und besprechen zu können.

Von ganz besonderer Bedeutung scheint mir angesichts der Schwierigkeiten der griechischen Sprache das mehrmalige Durchlesen der Arbeit, worauf im allgemeinen zu wenig Wert gelegt wird. Im Anfang des griechischen Unterrichts mufs dies systematisch geübt werden. Denn auch die besten Schüler übersehen Fehler, obgleich sie die Regeln kennen, blofs weil sie zu viel auf einmal zu bedenken haben. Und zwar müssen die Schüler daran gewöhnt werden, bei jedem Durchlesen der Arbeit ihr Augenmerk nur auf eine Sache zu richten. Um dies zu erreichen, mache ich sie auf einzelne Gesichtspunkte in bestimmter Reihenfolge aufmerksam. Um die Mitte des Jahres sind es etwa folgende. Zuerst müssen die Schüler nachsehen, ob jedes deutsche Wort auch im griechischen Text steht. An zweiter Stelle wird jeder einzelne Satz auf seine syntaktischen Schwierigkeiten hin geprüft, z. B. ob ein Prädikatsnomen vorliegt, ob ein Neutrum pluralis als Subjekt u. s. w. Drittens wird nachgesehen, dafs kein Artikel zu viel und keiner zu wenig dasteht, obgleich beides mit dem ersten und zweiten Durchlesen schon erledigt sein sollte, und die Wortstellung wird erwogen. Danach wird die Bildung der Formen noch einmal untersucht, erst die der Nomina, dann die der Verba. Weiter wird die Orthographie kontrolliert. Dann kommt der Accent an die Reihe. Zuerst wird die Arbeit auf Accentstelle hin durchgelesen, darauf auf Accentart; drittens werden die Enklitika besonders aufgesucht. Endlich finden der Spiritus, *ν ἐφελκυστικόν* und *ι* subscriptum ihre Berücksichtigung.

Auf diese Weise wird die Arbeit sehr gründlich durchgelesen, ohne dafs allzu viel Zeit darauf verwandt wird; denn bei einiger Übung werden die jeweils in Betracht kommenden Wörter rasch herausgefunden. Die Reihenfolge der Gesichtspunkte ist natürlich nicht gleichgültig: bei der von mir beobachteten wird am leichtesten vermieden, dafs bei Verbesserung eines Fehlers hierdurch eventuell nötig werdende Abänderungen vergessen werden.

In den ersten Wochen des Schuljahres sind die Accente in viel stärkerem Mafse als später die Hauptschwierigkeit; da läfst man denn auch auf die Abänderung in Gravis noch einmal besonders achten, während die andere Punkte noch nicht so wichtig sind.

Im Verlauf des Jahres fügt man dann den einen oder andern neuen Punkt hinzu und läfst diejenigen fallen, gegen die nur noch selten gefehlt wird. Sobald zum ersten Male Sätzchen ins Griechische übersetzt werden, mufs die Klasse mitschreiben und das Geschriebene nach den verschiedenen Gesichtspunkten durchlesen. Ab und zu diktiert man diese Gesichtspunkte in das Diarium, damit sich die Schüler auch zu Hause danach orientieren können. Ist bei einer Klassenarbeit keine Zeit zu so häufigem Durchlesen, dann greift man blofs die allerwichtigsten heraus; bei Klassenexercitien, bei denen die Schüler meist nicht gleichzeitig an das Durchlesen herankommen, schreibt man am besten die einzelnen Punkte schon vorher an die Tafel. Bei den Formenextemporationen giebt es besondere Gesichtspunkte, wie Tempus, Person, Numerus u. s. w.

Diese Art des Durchlesens gewährt mancherlei Vorteile. Die Schüler lernen die Fehler unterscheiden und werden sich ihrer Schwächen bewufst; zugleich lernen sie, wie man eine schwierigere Arbeit durchliefst: man darf nicht auf alle Schwierigkeiten zugleich achten wollen. Im Lauf eines Jahres müssen sich die Schüler im Durchlesen vollständige Selbständigkeit erwerben.

Coburg. Eduard Hermann.

Zur Pflege der Kunst auf dem Gymnasium.

In überaus zahlreichen Abhandlungen ist in den beiden letzten Jahrzehnten, besonders aber in den allerletzten Jahren, das Verhältnis der Kunst zum höheren Schulunterrichte erörtert worden. Dafs die meisten dieser Abhandlungen als Beilagen zu den Jahresberichten der Gymnasien erschienen sind, ist höchst erfreulich und ein deutlicher Beweis dafür, dafs das Interesse für diese Frage gerade in denjenigen Kreisen, die zu ihrer Förderung von Hause aus ganz besonders beizutragen berufen sind, immer mehr um sich greift. Keine dieser Abhandlungen spricht sich gegen eine Berücksichtigung der Kunst bei der Erziehung unserer Jugend auf dem Gymnasium aus. Daraus freilich den Schlufs ziehen zu wollen, es gäbe unter den Vertretern der Gymnasien keine Gegner des sogenannten „Kunstunterrichts“, wäre voreilig; doch mufs ihre Zahl sowohl wie ihre Stellung sehr schwach sein, wenn sie nicht mehr öffentlich dafür einzutreten wagen.

Seitdem sich auch zahlreiche Direktoren-Versammlungen — ich nenne von denen jüngeren Datums nur Ost- und Westpreufsen 1892, Schleswig-Holstein von demselben Jahre und Rheinprovinz 1896 —, in denen die Frage zur Verhandlung stand, in bejahendem Sinne geäufsert haben und selbst die Lehrpläne vom Jahre 1892, indem sie S. 25 und S. 42 auf eine zweckmäfsige Verwertung von charakteristischen Anschauungsmitteln im Unter-

richte hinweisen [1]), einer mafsvollen Beschäftigung mit künstlerischen Erzeugnissen das Wort reden, so kann man wohl getrost behaupten, dafs über die Notwendigkeit einer auf künstlerisches Verständnis hinzielenden Erziehung im Gymnasium im grofsen und ganzen Übereinstimmung herrscht und also nicht mehr disputiert zu werden braucht. Dagegen gehen die Ansichten über die Art und den Umfang der Unterweisung auf dem Gebiete der Kunst noch weit auseinander. Es kann deshalb nur zur Klärung beitragen, wenn die Sache immer wieder behandelt wird und auf diesem Gebiete gemachte Erfahrungen mitgeteilt werden. Von diesem Gesichtspunkte aus sind auch die nachfolgenden Zeilen zu betrachten.

Nicht gering ist die Zahl derer, die sich die Einführung der Jugend in die Kunst und ihre Anleitung zum Sehen aufser in einem besonderen Unterricht nicht denken möchten. Sie verlangen deshalb besondere Stunden, die einen mehr, die anderen weniger. Während z. B. der Vorkämpfer in der Frage des Kunstunterrichts, Menge, dem für seinen Eifer gar nicht genug gedankt werden kann und der wohl den schönsten Lohn für all seine Mühen darin erblicken darf, dafs sich seine Ideen immer mehr Bahn brechen, sich mit 8—10 Stunden methodisch zusammenfassenden Unterrichts im 2. Semester der Oberprima begnügen will, nachdem demselben freilich in andern Lehrgegenständen durch gelegentliche Besprechungen planmäfsig vorgearbeitet ist (Fries und Menge, Lehrproben, H. 38 S. 66 ff.), verlangt Müller (Progr. Gymn. Bautzen 1899) eine mäfsige Anzahl von besonderen Stunden in Prima, also vier Semester hindurch, da es für andere Unterrichtsgegenstände nicht angängig, ja für die Lektüre geradezu schädlich sei, Kunstbesprechungen damit zu verknüpfen, — abgesehen von der Geschichte, doch da müfste der Stoff zu sehr verkürzt werden. Guhrauer (Progr. Gymn. Wittenberg 1891) will in Sekunda und Prima alle 2—3 Wochen etwa 30 Minuten verwenden, v. Guericke (Progr. Gymn. Memel 1888) lehrt Kunstgeschichte schon Jahre lang von Obersekunda an in etwa je 20 halben Stunden pro Jahr; damit deckt sich ungefähr die Forderung Brandts (Progr. Städt. Gymn. mit Oberrealschule Bonn 1900), der kunstgeschichtliche Besprechungen von Obersekunda an in wöchentlich je einer Stunde während der guten Jahreszeit erledigen will. Ein letzter Vorschlag endlich, der erwähnt werden soll (Fleck. Jahrb. f. Phil. 1876 von L. G.), beschränkt diese Unterweisung auf die Woche, in der das schriftliche Abiturientenexamen stattfindet und der regelmäfsige Unterricht so wie so unterbrochen ist; bei einer Stunde täglichen Unterrichts in dreijährigem Cyklus würden dabei im ganzen 18 Stunden herauskommen.

---

[1]) Ebenso die inzwischen erschienenen von 1901, S. 31 und S. 49.

Dieser letzte Vorschlag zeigt schlagend, in welche Verlegenheit die Vertreter eines besonderen Kunstunterrichts kommen, wenn sie nun Zeit dafür ausfindig machen sollen. v. Guericke nimmt dafür einen Nachmittag nach Schlufs des regelmäfsigen Unterrichts in Anspruch, Guhrauer will sie irgend einem andern Lehrgegenstande entziehen, andere wollen die Pausen dazu benutzen, wieder andere die Schüler nach Schlufs des Unterrichts noch eine Zeitlang zurückhalten. Manche geben überhaupt nicht an, woher die Zeit zu nehmen ist. Ein Vorschlag scheint so mifslich wie der andere. Welchen Ertrag soll man sich wohl von kunstgeschichtlichen Besprechungen in den Pausen, die doch wahrhaftig zu andern Dingen da sind, oder nach Schlufs des Unterrichts, wo alles nach Hause strebt, versprechen? Auch anderen Unterrichtsstunden darf deshalb nichts entzogen werden; denn die brauchen die ihnen bestimmte Zeit selbst nötig. Während des Abiturientenexamens aber einen neuen Unterrichtsgegenstand mit kunstgeschichtlichen Belehrungen — fänden dieselben auch nur in der Form von Vorträgen seitens des Lehrers statt — einführen zu wollen, das scheint denn doch ganz verfehlt; gerade in dieser Zeit bedürfen die Schüler der Sammlung und dürfen nicht durch Darbietung von etwas Neuem zerstreut werden. An der Zeit wird demnach ein in besonderen Stunden zu erteilender Kunstunterricht kranken, solange er eben nicht als obligatorischer Lehrgegenstand eingeführt ist. Auch könnte doch die Teilnahme in Extrastunden immer nur eine fakultative sein, und wenn es nun auch erreicht würde, dafs fortgesetzt eine grofse Zahl Schüler dazu erschiene, so würde das doch immer ohne einen gewissen Zwang nicht abgehen; die Sache ist aber wichtig genug, so dafs sie allen Schülern als etwas Selbstverständliches zuteil werden mufs.

So verwerfen denn auch die meisten Vertreter des Kunstunterrichts die Ansetzung besonderer Stunden dafür, und in diesem Sinne haben sich auch die Direktoren-Versammlungen ausgesprochen. Auf diesem Standpunkte steht auch Verf., der nunmehr seit einer ganzen Reihe von Jahren, nicht ganz ohne Erfolg, wie er guten Grund hat anzunehmen, eingehende Kunstbesprechungen mit den Schülern vorgenommen hat, ohne dazu besonderer Stunden zu bedürfen.

Welches sind denn nun aber die Fächer, in denen der Schüler zum Verständnis der Kunst angeleitet werden soll? Ohne Zweifel kommt diese Aufgabe in erster Linie der Geschichte zu. Wenn jetzt allgemein anerkannt ist, dafs die Aufgabe des Geschichtsunterrichts nicht nur darin besteht, dem Schüler die Ereignisse durch Entwickelung ihres Zusammenhanges verständlich zu machen und eine kleinere oder gröfsere Menge von Zahlen und Daten zur Einprägung zu bringen, sondern auch die innere Entwickelung eines Volkes aufzudecken und seine Äufse-

rungen auf kulturellem und geistigem Gebiete klarzulegen, so gehört zum integrierenden Bestandteil des Geschichtsunterrichts wie zu keinem andern die Betrachtung der Äufserungen eines Volkes auf dem Gebiete der Kunst. Die hervorragendsten Leistungen hierin müssen vorgeführt, betrachtet und zum Verständnis gebracht werden. Nur so kann man die Geschichte und die Bedeutung eines Volkes ganz verstehen. Und so ganz ungesucht und natürlich findet sich zu solchen Betrachtungen Gelegenheit, wenn am Ende gröfserer politischer Abschnitte ein Blick auf die Geistesäufserungen während dieser Zeit geworfen wird. Solche Querschnitte dienen zugleich als Ruhepausen in der Darbietung von Thatsachen und Ereignissen und zur besseren Aneignung derselben, da beide Gebiete des Geschichtsunterrichts durch zahlreiche Fäden mit einander verknüpft sind (vgl. Nelson, Progr. Gymn. Aachen 1897 S. 27). Auf eine derartige Geschichtsbehandlung haben denn auch bereits die meisten Lehrbücher Rücksicht genommen, indem sie am Ende eines Zeitraumes auch ein Kulturbild desselben in gröfserem oder kleinerem Umfange einfügen. So kommt man denn ganz von selbst zu einer systematischen Vorführung der Leistungen eines Volkes auf dem Gebiete der Kunst; denn ohne dafs man darauf hinarbeitet, wird der Schüler den Fortgang in der Entwickelung erkennen und herausfinden. Was nun dem einen Volke recht ist, das ist dem andern billig; deshalb dürfen sich diese Kunstbesprechungen nicht auf die Griechen und Römer beschränken, sondern müssen sich auch auf das deutsche Volk erstrecken, da die Geschichte dieser drei Völker zum eingehenden Verständnis gebracht werden soll, ja wegen ihrer allgemeinen Bedeutung dürfen auch die ägyptische Kunst, die altchristliche, die arabische, die niederländische und die italienische der Renaissance nicht ganz unberücksichtigt bleiben.

Wie es aber die Aufgabe jedes Unterrichts ist, den Schüler möglichst alles selbst finden zu lassen, so ist das bei den Kunstbesprechungen geradezu Pflicht. Haben sie doch nicht nur den Zweck, gewisse Kenntnisse zu vermitteln und das Verständnis der Zeit zu erschliefsen, sondern auch denjenigen Sinn, der in den meisten andern Unterrichtsfächern weniger bedacht ist, auszubilden — das Sehen. Sehen soll der Schüler hier lernen; deshalb ist es Erfordernis, bei jedem Kunstwerke immer von neuem die Frage an ihn zu richten: „Was siehst du?“ und dann mit den einzelnen Bausteinen, die reichlich geboten werden, das Kunstwerk entstehen zu lassen. Dazu ist aber auch nötig, dafs dem Schüler das Kunstwerk nicht blofs flüchtig für wenige Minuten gezeigt wird, sondern er mufs Gelegenheit haben, sich in dasselbe zu vertiefen; deshalb wird es am besten mehrere Tage vor der Besprechung, mindestens aber einige Zeit nachher in der Klasse oder an einem Orte, an dem der Schüler nicht

achtlos vorübergehen kann, ausgestellt. Bei manchen Gegenständen wird es dann einer langen Besprechung gar nicht bedürfen, da sie klar und durchsichtig sind und durch sich selbst wirken.

Woher aber überhaupt dazu die Zeit im Geschichtsunterrichte nehmen? Ist nicht gerade das Pensum der Obersekunda, auf die doch von diesen Besprechungen der Löwenanteil fällt, schon so umfangreich, dafs keine Stunde entbehrt werden kann? Ja, wenn die Geschichte in der früheren Art betrieben wird, wo häufig die unwesentlichsten Dinge mit einer Gründlichkeit behandelt wurden, die einer besseren Sache würdig war, dann allerdings ist kein Raum für Kunstbesprechungen. Damit mufs eben gründlich aufgeräumt werden; alles, was für den Gang der Ereignisse, für die Entwickelung und Beurteilung eines Volkes nicht von Wichtigkeit ist — es müfste denn die Behandlung aus einem andern Gesichtspunkte wünschenswert erscheinen —, fällt fort, worüber man um so weniger trauern wird, als ja auch der Geschichtslehrer an sich selbst häufig die Erfahrung macht, wie schwer es ist, Einzelheiten festzuhalten. Freilich darf man auch nicht in den entgegengesetzten Fehler verfallen und die politische Geschichte unter augenfälliger Bevorzugung der Kultur- bzw. Kunstgeschichte so nebenbei behandeln, wie manche wollen und wovon z. B. das Verfahren von Eins (Progr. Königl. Gymn. Danzig 1898) den Anschein erweckt. Auch fernerhin mufs die politische Geschichte durchaus im Vordergrunde stehen, und es empfiehlt sich nach meinen Erfahrungen selbst in Prima eine allmählich fortschreitende entwickelnde Behandlung derselben. Gruppierungen nach bestimmten Gesichtspunkten, wie Vergleichungen, zusammenfassende Darstellungen u. a. m., also sogenannte Längsschnitte durch die Geschichte hindurch, sind zwar aufserordentlich nützlich und empfehlenswert, können aber in der Hauptsache nur bei Wiederholungen ihren Platz finden, wie das auch in den methodischen Bemerkungen zum Geschichtsunterrichte in den Lehrplänen von 1892 S. 43[1]) klar ausgesprochen ist. Dafs aber auch in Prima der Geschichtsunterricht es nicht nur mit einer Wiederholung von früher Dagewesenem zu thun hat, wird der am besten beurteilen können, der in jahrelanger Thätigkeit erkannt hat, wie erschreckend gering zuweilen der Besitz an positiven Kenntnissen aus früheren Klassen ist. Es ist in der That möglich, wie sowohl Verf. als auch andere erprobt haben (vgl. z. B. Knoke, Fleck. Jahrb. f. Phil. 1883 S. 518 ff. und Nelson a. a. O.), dem Geschichtsunterrichte systematische Kunstbesprechungen zuzuweisen, ohne dafs dabei die eigentliche Geschichte zu kurz kommt. Freilich wird ja die Zeit immer eine beschränkte bleiben, namentlich in Obersekunda mufs mit den Geschichtsstunden sehr haushälterisch umgegangen werden, für einen durch irgend welche Umstände veranlafsten

[1]) Ebenso in den Lehrplänen von 1901, S. 49 f.

Ausfall hat Verf. immer Ersatz zu finden versucht. Aufserdem ist eine vorsichtige Auswahl der zu besprechenden Kunstgegenstände zu treffen. Nicht darauf kommt es an, den Schülern möglichst viele Werke eines Künstlers oder Beispiele einer Bauart vorzuführen, sondern nur die besten und charakteristischten. Die werden dann freilich eingehender in der oben angedeuteten Weise besprochen. Dabei erfährt der Schüler auch das Allernotwendigste über den Künstler. Das Besprochene wird dann in der nächsten Stunde noch einmal in einem kleinen Vortrage durch einen Schüler zusammengefafst, sehr häufig wird sich der Stoff auch zu einer kleinen schriftlichen Ausarbeitung, wie solche ja für den Geschichtsunterricht vorgesehen sind, eignen; Verf. hat damit gute Erfahrungen gemacht. So eignet sich der Schüler ohne Mehrbelastung allmählich nicht nur ein ganz hübsches Wissen auf dem Gebiete der Kunst an, sondern, was noch mehr wert ist, er lernt sehen und fühlen. Nur darf nicht zu viel kritisiert und ästhetisiert werden; denn nichts ist widerlicher als junge Leute sich als Kunstkenner aufspielen zu sehen, die sich berufen glauben, über jedes Kunstwerk zu urteilen. (Vgl. darüber Rausch, Prof. Lichtwarks Übungen in der Betrachtung von Kunstwerken mit einem Nachwort über die ästhetische Erziehung des Menschen, Fries, Lehrprob. 53 S. 76 ff.; hier findet man Näheres über die Methode nebst einer Lichtwarkschen Lehrprobe.)

Wenn somit die Geschichte den natürlichen Boden für eingehendere und zusammenhängende Kunstbesprechungen abgiebt, so sollen doch andere Fächer keineswegs davon ausgeschlossen sein. Im Gegenteil, die Geschichte betrachtet die andern Fächer als willkommene Bundesgenossen, und je mehr sie ihr beistehen, um so eher wird sie ihre Aufgabe lösen können. Es würde freilich verkehrt sein, wollte man z. B. die Lektüre zu einem Tummelplatz kunstgeschichtlicher Besprechungen machen; damit würde ihr sehr wenig gedient sein und ihr Zweck geschädigt werden. Deshalb scheint es auch verfehlt, die 4. Verrine zum Mittelpunkt des Kunstunterrichts zu machen; selbstverständlich sind kunstgeschichtliche Belehrungen hier durchaus am Platze, ihnen aber den Umfang zu geben, wie Hachtmann (Progr. Gymn. Bernburg 1895) will, steht weder mit dem Zwecke der Lektüre noch mit dem Inhalte der Rede im Einklang. Nur wo es zum Verständnis notwendig ist, werden Kunstwerke herangezogen. Wie die Lektüre, so dienen auch andere Fächer zur Förderung des Kunstsinnes, namentlich der Zeichenunterricht, wo es ja ganz besonders auf die Pflege des Gesichts- und Schönheitssinnes ankommt. Deshalb wird bekanntlich für diesen Unterricht von gewisser Seite eine ganz hervorragende Stellung verlangt. Gewifs ist die Bedeutung desselben nicht zu unterschätzen, und es wäre wünschenswert, dafs jeder Gymnasiast bis oben hin an ihm teilnähme; ihm aber Aufgaben zuweisen, wie Lange in seiner Schrift

„Die künstlerische Erziehung der deutschen Jugend", Darmstadt 1893, es thut, zeugt von starker Überschätzung desselben und von einer Verkennung der Hauptaufgabe des Gymnasiums, die doch in der geistigen und sittlichen Ausbildung seiner Zöglinge insbesondere an der Hand der klassischen Litteratur besteht, während die künstlerische Erziehung nur ergänzend mitwirken soll (Forbach, Progr. Neues Gymn. Darmstadt 1893 S. 4). Wenn nun Lange dem Zeichenlehrer den Kunstunterricht auch deshalb übertragen will, weil er der einzige Lehrer am Gymnasium sei, der etwas von Kunst verstehe, so kann man einer solchen unbewiesenen Behauptung nicht kräftig genug entgegentreten. Verf. wenigstens hat an den verschiedenen Anstalten, an denen er thätig war, und auch sonst unter der höheren Lehrerschaft eine grofse Reihe von Persönlichkeiten kennen gelernt, die dem Zeichenlehrer an Kunstverständnis nicht nachstanden. Mag nur der Zeichenunterricht auch fernerhin seinem Namen treu bleiben und das Zeichnen als seine Hauptaufgabe ansehen, dagegen Kunstunterweisung als gelegentliche Erläuterung nebenher laufen lassen, wie das auch verständige Zeichenlehrer, die modernen Forderungen nicht unzugänglich sind, selbst verlangen (vgl. Scheffers, Progr. Realgymn. Dessau 1901 S. 8); das wird dem Gymnasium zum gröfsten Segen gereichen. — Nun ist ja freilich nicht immer gesagt, dafs gerade der Geschichtslehrer der oberen Klassen mit einem besonderen Kunstverständnis ausgestattet ist. So von den Musen gemieden wird ja wohl aber keiner sein, dafs ihm bei ernster Beschäftigung mit der Sache nicht doch ein Interesse und schliefslich auch Verständnis dafür kommen sollte. Würde trotzdem dieser Fall eintreten, so mufs eben der betreffende Unterricht einem andern Vertreter des Faches, deren ein Gymnasium in der Regel mehrere besitzt, anvertraut werden.

Auf welcher Stufe soll denn nun mit den gelegentlichen kunstgeschichtlichen Unterweisungen begonnen werden? Ich bin der Meinung, dafs mit Benutzung des Anschauungsmaterials bis in die untersten Klassen hinabgestiegen werden kann. Hier dient dann der kunstgeschichtliche Apparat lediglich als Anschauungsmittel. Warum sollte man z. B. einem Sextaner nicht einmal den Kopf des Zeus zeigen, des Gottes, von dem er schon so viel gehört hat? Oder warum soll ihm, wenn die Jugend des Herakles besprochen wird, nicht die bekannte Schale aus dem Hildesheimer Silberfunde vorgewiesen werden? Darin ist nur eine Vertiefung des Unterrichtsstoffes zu erblicken; aber weise Beschränkung ist hier geboten, da ein Übermafs von Bildern zerstreuend wirken würde. Mit fortschreitendem Verständnis wird dann allmählich die andere Art, die Kunstwerke zu betrachten, in den Vordergrund treten. Ausgeschlossen sind die Bilder von den Grammatikstunden ebenso wie illustrierte Schulbücher, abgesehen etwa von den Geschichtsbüchern, aus denen aber die Bilder auch besser wegbleiben.

Dagegen ist hohes Gewicht darauf zu legen, dafs in den Händen der Schüler der oberen Klassen ein Bilderatlas sich befindet, der möglichst dieselben Abbildungen in kleinem Formate enthält, die dem Schüler in grofsem Mafsstabe vorgeführt worden sind. Für die antike Kunst sind von erprobter Brauchbarkeit die betreffenden Werke von Menge und Luckenbach; namentlich dieses empfiehlt sich sowohl durch den niedrigen Preis wie auch in 3. Auflage besonders durch die Aufnahme von Abbildungen zu den Anfängen der deutschen Geschichte. Abgesehen von diesem Atlas könnte ein besonderes Schulbuch zur Einführung in die Kunst für die oberen Klassen, wie es von der Dir.-Vers. Ost- u. Westpr. 1892 vorgeschlagen worden ist, nur dann in Frage kommen, wenn die an der Anstalt gebrauchten Geschichtsbücher hierfür nicht ausreichen.

Natürlich kann es nicht ausbleiben, dafs dieselben Kunstwerke, vielleicht sogar auf derselben Stufe, von verschiedenen Lehrern wiederholt besprochen werden. Manche haben daran Anstofs genommen, weil doch nicht alle Lehrer in der Beurteilung eines Kunstwerkes übereinstimmen. Ich kann darin keinen so grofsen Schaden erblicken. Einmal wirkt die wiederholte Betrachtung segensreich, und einem erwachsenen Schüler auch einmal eine andere Ansicht über dieselbe Sache vorzutragen, scheint doch nicht gar so schlimm. Übrigens wird dieser Fall nur zu den Ausnahmen gehören, im allgemeinen werden die Lehrer einer Anstalt, da sie nach denselben Hilfsmitteln arbeiten, übereinstimmen.

Ein Verzeichnis derjenigen Kunstwerke anzuführen, die einer Besprechung zu unterziehen sind, unterlasse ich, weil nach meiner Meinung ein bestimmter, durchaus innezuhaltender Kanon nicht aufgestellt werden kann. Die Auswahl und die Anzahl der zu besprechenden Gegenstände wird nicht immer dieselbe sein können, das richtet sich einmal nach der zur Verfügung stehenden Zeit, dann auch nach dem Verständnis und der Befähigung der einzelnen Schülerjahrgänge, endlich nach dem Geschmack des Lehrers. Im allgemeinen ist man sich ja über das, was behandelt werden mufs, klar. Grundsätzlich ausgeschlossen ist aus gewissen Gründen die moderne Malerei. Über Beschaffung von Material kann man nach den zahlreichen Veröffentlichungen der letzten Jahre nicht mehr in Verlegenheit sein.

Wenn somit der sogenannte Kunstunterricht sich ganz natürlich in den bestehenden Unterricht einfügt und sein Zweck ohne Mehrbelastung des Stundenplanes erreicht werden kann, so halte ich es doch für höchst erspriefslich, wenn dem Schüler ab und zu etwas mehr geboten wird, nämlich ein gröfserer, ein ganz bestimmtes Gebiet umspannender Vortrag, möglichst mit Hilfe des Skioptikons oder wenigstens besonders grofser und zahlreicher Abbildungen. Seitdem Bruno Meyer auf der Philologenversammlung

zu Karlsruhe 1882 auf das Skioptikon als Hilfsmittel für den Kunstunterricht hingewiesen und Proben seiner Verwendbarkeit gegeben hat, hat man sich natürlich viel damit beschäftigt. Namentlich ist Koch in vier Programmabhandlungen von Bremerhaven (1896, 1898, 1899, 1900) dafür eingetreten. Er will darauf überhaupt den ganzen Kunstunterricht aufbauen, indem er einen zweijährigen Cyklus von je zehn kunstgeschichtlichen Vorträgen für die oberen Klassen fordert. Mit unsäglicher Mühe und unter manchen Enttäuschungen ist es ihm schliefslich auch gelungen, das nötige Material an Glasphotogrammen zusammenzubringen. Jeder Kunstfreund mufs ihm für seine eifrigen Bemühungen aufrichtig dankbar sein, wenn er sich auch vielleicht, wie Verf., mit dieser einseitigen Methode nicht ganz einverstanden erklären kann. Ab und zu aber, als etwas ganz Besonderes, scheint ein solcher Vortrag durchaus angebracht. Am hiesigen Gymnasium wenigstens haben wir gute Erfahrungen damit gemacht. Schon seit Jahren wurde den Primanern in einer hierfür angesetzten Stunde mit Hilfe des Skioptikons im physikalischen Kabinett die Akropolis von Athen vorgeführt. Im vorigen Jahre schlofs sich ein Vortrag über Pergamon an, der durch extra angefertigte, besonders grofse Abbildungen illustriert wurde; er wurde an einem Sonnabend des Nachmittags in einem Saale der Stadt gehalten, eingeladen waren die Schüler der drei obersten Klassen des Gymnasiums und des Realgymnasiums, die auch fast vollzählig erschienen, trotzdem das schöne Wetter — es war September — zum Aufenthalt im Freien lockte. Endlich wird den Primanern bei besonderer Gelegenheit alljährlich das Forum noch einmal eingehend erklärt. Als Zeichen des hervorragenden Interesses, das die Schüler solchen Veranstaltungen entgegenbringen, soll noch eins erwähnt werden. Beim letzten Vortrage über die Akropolis, der etwa eine Stunde dauern sollte, hatte sich der Vortragende etwas zu lange beim historischen Teile aufgehalten, so dafs die Stunde nicht ausreichte. Leider schlofs sich noch eine Gesangprobe an, an der ein Teil der Schüler beteiligt war, wovon aber der Vortragende nichts gewufst hatte. Bis zum letzten Augenblicke, ja über die Pause hinaus, blieben die Schüler sitzen, bis sie dann endlich nach mehrfachen Mahnungen seitens des zuhörenden Direktors unter höchst bedauernden Bemerkungen abzogen.

Bei diesen guten Erfahrungen gehen wir mit der Absicht um, in den Vorträgen noch eine kleine Erweiterung eintreten zu lassen. Der eine oder der andere soll nämlich unter Erhebung eines kleinen Eintrittsgeldes öffentlich gehalten und die Angehörigen der Schüler sowie andere, die sich dafür interessieren, sollen eingeladen werden. Dadurch wird nicht blofs die Teilnahme für die Kunst in weitere Kreise getragen, sondern noch ein anderer, mehr praktischer Zweck erreicht, nämlich die Mittel zur Erweiterung des kunstgeschichtlichen Anschauungs-

materials erlangt. Dann können sowohl zahlreiche Glasphotogramme als auch die höchst empfehlenswerten Seemannschen Wandbilder und viele andere Sachen, die der „Kunstlehrer" nicht gern missen mag, vor allem aber auch Nachbildungen plastischer Kunstwerke in Gips, Marmor oder Bronze erworben werden. So entsteht allmählich ein kleines Schulmuseum, das vielleicht auch durch Zuwendungen erweitert wird. Auch in dieser Hinsicht sind hier wenigstens schon erfreuliche Resultate zu verzeichnen, indem es in letzter Zeit wiederholt vorgekommen ist, dafs Abiturienten, um ihrer Dankbarkeit für die genossenen Anregungen gerade auf künstlerischem Gebiete Ausdruck zu geben, wertvolle Geschenke gemacht haben. Auf diese Weise sind wir z. B. in den Besitz einer Sophoklesstatue und des Apoxyomenos gekommen, während ein Primaner noch während der Schulzeit eine farbige Zeichnung der Akropolis von Pergamon in der Rekonstruktion lieferte, jüngst aber als Student eine ebenfalls selbstgefertigte bunte Reproduktion der Marienburg einschickte.

Nun hat man ja gegen die Verwendung des Skioptikons zu dem genannten Zwecke vor allem wegen der längeren Verdunkelung des Zimmers Bedenken erhoben. Abgesehen davon, dafs bei den starken Lichtstrahlen, die jetzt erzielt werden, die Verdunkelung keine völlige zu sein braucht, hege ich in dieser Hinsicht gar keine Befürchtungen. Hier wenigstens sind noch nicht die geringsten Unordnungen vorgekommen, was vielleicht auch darin seinen Grund mit hat, dafs stets einige Lehrer sich unter den Zuhörern befanden. Auch der Vorwurf, dafs die Bilder nicht lange genug festgehalten werden, ist nicht mehr stichhaltig. Trotzdem unser Skioptikon nicht einmal neuester Konstruktion ist, haften doch die Bilder so lange, dafs man reichliche Erklärungen daran knüpfen kann. Endlich sind Einwendungen gegen Kunstvorträge auf der Schule überhaupt gemacht worden, weil dadurch der Universität vorgegriffen werde. Wunderbarerweise gehen diese Einwendungen gerade von einer Seite aus, die doch sonst einer künstlerischen Erziehung der Jugend so sehr das Wort redet, nämlich von Lange. Nun bestehen diese Vorträge aus Stoffen, die zum Gemeingut aller Gebildeten gerechnet werden müssen. Nicht alle Schüler aber gehen zur Universität, und die es thun, haben auch nicht immer Zeit und Gelegenheit, kunstgeschichtliche Vorlesungen zu hören. Warum soll also die Schule hier nicht leisten, was die Universität nicht leisten kann? Oder soll etwa der Primaner nicht reif genug sein für einen Vortrag? Dann müfsten ja auch die Vorträge des Lehrers z. B. im Geschichtsunterrichte abgeschafft werden, von dem sie doch einen wesentlichen, überaus geschätzten Bestandteil bilden; das wird niemand wollen. Also noch einmal: zuweilen ein kunstgeschichtlicher Vortrag über ein allgemeinverständliches Thema; er wird eine willkommene Zugabe zu den sonstigen kunst-

geschichtlichen Besprechungen sein. Wenn es der Raum gestattet, nehmen die drei oberen Klassen teil, wenn nicht, nur die Primaner.

Es wäre doch höchst wunderbar, wenn mit Anwendung all dieser Mittel es nicht gelingen sollte, unsern Gymnasiasten Herz und Sinn für die Kunst zu öffnen und endlich die Klagen verstummen zu lassen, die gegen eine mangelhafte künstlerische Vorbildung der gebildeten Jugend erhoben werden. Dafs der angegebene Weg nicht der einzige ist, der zu diesem Ziele führt, darüber ist kein Zweifel, jedenfalls aber ist er einer der kürzesten und natürlichsten, und es lohnt nach meinen Erfahrungen der Versuch ihn zu gehen.

Zum Schlufs sei noch auf die aufserordentlich segensreiche Einrichtung der archäologischen Kurse für Gymnasiallehrer hingewiesen, die seit nunmehr elf Jahren bestehen und dazu dienen sollen, das archäologische Wissen der Lehrenden zu vertiefen und ihnen neue Anregungen zu geben, nicht aber etwa Archäologen neu auszubilden. Gehe also niemand hin, der sich erst wenig mit der Archäologie beschäftigt hat: er würde keinen Gewinn haben. In sehr kurzer Zeit wird hier so viel geboten, dafs ein umfangreiches Wissen dazu gehört, um den Vorträgen überall mit Nutzen folgen zu können. Wer sich darüber näher unterrichten will, der lese die ausführlichen Programmabhandlungen von Buschmann (Gymn. Warendorf 1891) und Höveler (Kais. Wilh.-Gymn. Köln 1891), die den ersten Kursus in Bonn-Trier behandeln; der italienische Kursus wird mustergültig, leider mit Ausschlufs von Neapel und Pompeji, von Ballin (Progr. Gymn. Dessau 1897) beschrieben; über den Kursus endlich, der alljährlich nach dem Osterfeste in Berlin Teilnehmer aus dem ganzen Reiche zusammenführt, hofft Verf. demnächst berichten zu können. Die Entsendung möglichst zahlreicher Lehrer zu diesen archäologischen Fortbildungskursen, ferner öftere Gewährung von Urlaub und Reisestipendien zum Besuche klassischer Stätten scheinen mir vorzüglichere Mittel, den Kunstsinn der Lehrerschaft und damit die künstlerische Ausbildung unserer Jugend zu heben, als etwa die Einführung einer archäologischen Fachprüfung beim Staatsexamen.

Dessau. G. Reinhardt.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

Gustav Weck, Vaterländische Schriften und Dichtungen. Leipzig, B. G. Teubner.

Erster Teil: Patriotische Schulreden. 1894. 82 S. gr. 8. 1,20 ℳ

Zweiter Teil: Aus Deutschlands tausend Jahren. 1895. 137 S. gr. 8. 1,80 ℳ.

Dritter Teil: Buch der Treue. 1900. 47 S. gr. 8. 0,80 ℳ.

Vierter Teil: Haus Hohenzollern. Schauspiel in fünf Aufzügen. 1900. XVI u. 144 S. gr. 8. 3 ℳ.

Der Verfasser, Direktor des Kgl. Realgymnasiums zu Reichenbach in Schlesien, erfreut sich als Schriftsteller und Dichter, besonders in der Schulwelt, längst eines geachteten Namens. Die jetzigen Darbietungen mit ihrem gemeinsamen Titel erwecken im ersten Augenblick den Schein, als ob sie eine Sammlung der Schriften patriotischen Inhalts wären, die der Verfasser im Laufe von zwei bis drei Jahrzehnten geschaffen und nun, wo er in den Spätsommer des Lebens eingetreten, als Ernteertrag zusammengefafst habe, um sie dem Leser als ein Ganzes und als ein Denkmal seines Wollens und Könnens darzureichen. Diese Auffassung ist jedoch nicht ganz zutreffend. Die ehedem bei Schöningh in Paderborn erschienenen Dichtungen, „Unsere Toten. Deutsche Lieder und Romanzen“ und „Königin Luise. Vaterländische Romanzen“, sind nicht aufgenommen; andererseits werden hier mehrere Schöpfungen, die erst unmittelbar vor der Drucklegung entstanden sind, zum ersten Mal geboten. Die gröfsere Anzahl der Arbeiten wird freilich wohl schon früher veröffentlicht worden sein, zum Teil vermutlich in Schulprogrammen, die in der That kein ungeeigneter Ort für sie gewesen wären. Zu dieser Entstehungsgeschichte des Ganzen stimmt die Thatsache, dafs zwischen dem Druck des ersten und dem des dritten und vierten Teiles sechs volle Jahre liegen, ein Abstand, der nicht etwa durch einen besonders grofsen Umfang der beiden ersten Teile erklärlich wird. Denn alle vier Bändchen zusammen umfassen in fortlaufender Zählung nur 430 Seiten. Jene Entstehungsweise hat nun auch die Gruppierung des Ganzen, wie sie in der Übersch ift gekennzeichnet ist, zur Folge gehabt. In der Benennung der einzelnen Teile sehe ich einen Mangel. Gegen den Titel des

ersten Bändchens („Patriotische Schulreden“) würde an und für sich zwar nicht viel einzuwenden sein, aber die Bezeichnung des zweiten Teiles („Aus Deutschlands tausend Jahren“) mufs dem ersten gegenüber die Erwartung hervorrufen, dafs er geschichtliche Arbeiten bringen werde; das trifft aber nur für die beiden ersten Stücke („Königin Mathilde“ und „Kaiserin Adelheid“) und allenfalls noch für Nr. 7 („Preufsische Zucht (1715—1740)“) und Nr. 13 („Allerdeutschentag“) zu; Nr. 15 und 16 dagegen sind „patriotische Schulreden“ so gut wie die in T. 1 gebotenen Sachen und sind nur deshalb nicht dort mituntergebracht, weil sie erst nach Abschlufs der Drucklegung von T. 1 abgefafst sind. Die übrigen zehn Nummern in T. 2 sind kleinere Dichtungen lyrisch-epischer Natur. Noch weniger gerechtfertigt erscheint mir im Vergleich zu T. 1 und 2 der Titel von T. 3 („Buch der Treue“). Über die Form des hier Gebotenen läfst er völlig im Dunkeln. Nr. 2, 2 und 7, 1 sind wiederum patriotische Reden, wovon die letztere („Bismarcks Totenfeier“) wie die der beiden ersten Teile innerhalb der Schulräume, die erstere („Rede gehalten bei der Gedächtnisfeier [nämlich am 22. März 1897] der Stadt Reichenbach in Schlesien“) wenigstens in Mitanwesenheit der Schulen gehalten worden ist; alle übrigen Nummern sind abermals kleinere Dichtungen wie die in T. 2. Auch über den Inhalt des Bändchens giebt sein Titel keinen klaren Aufschlufs: soll die Treue der in den Reden und Gedichten gefeierten Personen und Stände, und zwar ihre Treue gegen das Vaterland, damit gemeint sein? oder soll der Ausdruck auf die Gesinnung der feiernden Versammlung gehen? oder soll er sich auf beides zugleich gründen? Auch ein aufmerksames Studium des Bändchens hat meine Zweifel nicht zu lösen vermocht. Charakteristisch für diesen Teil ist die Benennung keinenfalls; sie hätte ebenso gut für die übrigen drei Teile gepafst. Der Titel des vierten Bändchens hat dagegen wieder den Vorzug der Orientierung über Inhalt und Form; vielleicht hätte allerdings an Stelle von „Haus Hohenzollern“ eine Bezeichnung gewählt werden können, die drastischer lautete und zugleich erkennen liefs, dafs es sich in dem Drama um den Konflikt zwischen König Friedrich Wilhelm I. und seinem Sohne handelt.

Der hervorgehobene Mangel ist indessen rein äufserlicher Art und für den Wert oder Unwert der Darbietungen ganz und gar nicht mafsgebend. Ich berühre ihn überhaupt nur aus zwei Gründen. Meine Ausstellung soll einerseits den Herrn Verfasser und die Verlagshandlung dazu bestimmen, für eine neue Auflage — und eine solche mufs man für die weitaus gröfsere Zahl der Schöpfungen lebhaft wünschen — eine andere Gruppierung und zum Teil auch eine andere Benennung zu wählen. Auf der anderen Seite soll sie eine Rechtfertigung für mich sein, wenn meine Besprechung sich nicht an die gegebene Gruppierung

bindet, sondern ihre eigenen Wege geht. Nach meinem Dafürhalten wird man einen weit klareren Überblick über das Ganze gewinnen, wenn die Betrachtung zunächst den gesamten Reden und dann den übrigen Prosastücken, hierauf aber den kleineren Dichtungen und zuletzt dem Schauspiel sich zuwendet. Reden enthält T. 1 zehn, T. 2 zwei, T. 3 zwei, zusammen 14; zwei davon in T. 1 (S. 75—81) werden als blofser „Anhang. Zum zweiten September" bezeichnet, offenbar nur deswegen, weil sie nicht in der Aula der Schule gesprochen und also keine eigentlichen „Schulreden" sind; ein Zusatz besagt: „Ansprachen am Kriegerdenkmal, an Bürgerschaft und Schulen gerichtet", und zwar die erste 1875, die zweite 1876. An eine breitere Öffentlichkeit wendet sich auch die schon erwähnte Gedächtnisrede vom 22. März 1897. Die übrigen elf Reden sind Schulreden im engeren Sinne des Wortes, wenn auch Lehrer und Schüler nicht die einzigen Zuhörer waren. Sie umfassen die Zeit vom 7. Januar 1886 bis zum 24. August 1898 und fallen sämtlich in das Reichenbacher Direktorat des Verfassers, das 1880 begann. Die eine Rede scheint mir aus dem Rahmen des Ganzen herauszufallen: „Zum 25jährigen Jubiläum der „König Wilhelms-Schule" in Reichenbach (16. Oktober 1893)" T. 1 Nr. 8 S. 56—75. Der äufseren Form nach ist sie ja eine Rede, und in der Schule wirklich gesprochen ist sie auch, und patriotische Momente enthält sie ebenfalls, und trotz allem ist sie keine „patriotische Schulrede" wie die übrigen. Im Grunde ist sie ein Rechenschaftsbericht über das erste Vierteljahrhundert der Reichenbacher höheren Lehranstalt, mehr eine Abhandlung als eine wirkliche Rede, ausgerüstet mit all dem Zahlen- und Namenmaterial, wie es der besondere Zweck erforderte. Als Festschrift der feiernden Anstalt wäre sie daher am rechten Platz gewesen. Der Verfasser ist nun freilich eine viel zu ausgeprägte oratorische Persönlichkeit, als dafs er seiner Ansprache nicht echt rednerische Elemente hätte beigeben sollen. Sie durchdringen aber nicht das Ganze und konnten es auch nicht, sondern erscheinen wie ein blofses Anhängsel. Nach Erledigung der statistischen Fragen wird die „wissenschaftliche Fortentwicklung" der Anstalt, dann „die sittliche" in aller Kürze berührt, und hierauf heifst es zum Schlufs: „Gröfseres als Gottesfurcht kann der Jugend nicht mitgegeben werden, aber es fehlt doch noch eins der Ideale, zu denen eine höhere Lehranstalt, zumal in unseren Tagen, sich bekennen mufs. Warum ich zuletzt von der Vaterlandsliebe rede? Weil sie im Grunde hier [nur in Reichenbach??] etwas Selbstverständliches ist; weil diese Schule an sie gebunden ist mit ihrem ganzen Dasein, mit dem Namen selbst, den sie trägt. König Wilhelm, der erste deutsche Kaiser aus dem erlauchten Geschlecht der Hohenzollern, hat an ihrer Wiege gestanden, und nicht würdiger kann ich meine Festrede schliefsen, als mit einem

Hinweis auf die unvergleichliche und vorbildliche Persönlichkeit weiland unsres erhabenen Patrons". Dieser Hinweis wird alsdann auf vollen vier Seiten ausgeführt. Aber selbst diese ausführlichere Behandlung dieses letzten Punktes rechtfertigt in meinen Augen den Abdruck oder doch wohl Wiederabdruck der Rede nicht, zumal nicht in dieser Umgebung. Sie hat trotz des patriotischen Schlusses doch nur ein örtliches, höchstens ein schulgeschichtliches Interesse. Auch steht gerade sie hinsichtlich der Form nicht auf der künstlerischen Höhe der meisten übrigen Reden. Der Schlufs ist etwas gewaltsam herbeigezogen und entbehrt der Ökonomie: die Förderung der Gottesfurcht in der Jugend wird in neun Zeilen abgethan, während auf die der Vaterlandsliebe fast anderthalbhundert verwandt werden. Der Verfasser hat ein beneidenswertes Geschick, seine Reden einzuleiten; aber in dieser Rede hat auch dieses Talent versagt: der einführende Gedanke ist diesmal an sich nicht eben zweckmäfsig und wird überdies auf zwei und einer halben Seite allzu breit ausgesponnen. Die Weglassung dieser Rede würde sich also meines Erachtens für eine neue Auflage wohl empfehlen. Ganz anders ist es um die übrigen Reden bestellt. Sie müssen, von der nötigen körperlichen Beredsamkeit unterstützt, einen tiefen Eindruck auf die Zuhörer gemacht haben und bereiten auch dem Leser Erhebung und Genufs, wenn auch nicht alle in demselben Grade. Die „zwei Ansprachen am Kriegerdenkmal" von 1875 und 1876 sind schon genannt; an welchem Orte sie gehalten sind, vermag ich nicht zu sagen. Dann folgen der Zeit nach die Reden: „Am Königsjubiläum" (T. 1 Nr. 1 S. 5—18), gehalten am 7. Januar 1886, d. h. an dem Tage, wo König Wilhelm I. vor 25 Jahren zur Nachfolge in der Regierung berufen ward; — „Bei der Enthüllung des Kaiserbildes" (T. 1 Nr. 2 S. 19 —21), gesprochen am 22. März 1887, also am neunzigsten Geburtstage Kaiser Wilhelms, aus Veranlassung der Übergabe eines Kaiserbildes, das Gustav Richter im Auftrage der Gründer der Anstalt für diese gemalt hatte; — „Nach Kaiser Friedrichs Heimgang" (T. 1 Nr. 3 S. 21—31) am 30. Juni 1888; — „Zum Gedächtnis der Kaiserin und Königin Augusta" (T. 1 Nr. 4 S. 31—35) am 11. Januar 1890; — „Am 22. März 1890" (T. 1 Nr. 5 S. 35—41) im Hinblick auf das Charlottenburger Mausoleum, nachdem die zweite Wiederkehr des Todestages Kaiser Wilhelms „seiner sterblichen Hülle die Stätte erschlossen, an der sie nach menschlichem Wollen und Meinen ruhen wird bis zur Stunde der Auferstehung"; — „Am neunzigsten Geburtstag des Grafen Moltke" (T. 1 Nr. 6 S. 42—52) den 25. Oktober 1890; — „An Moltkes Begräbnistag" (T. 1 Nr. 7 S. 52—56) den 29. April 1891; — „Am achtzigsten Geburtstag des Fürsten Bismarck" (T. 2 Nr. 15 S. 193—206) den 1. April 1895; — „Am 2. September 1895" (T. 2 Nr. 16 S. 207 —219) zur 25jährigen Jubelfeier des Sedan-Sieges; — „Zum

22. März 1897. Rede bei der Gedächtnisfeier der Stadt Reichenbach" (T. 3 Nr. 2, 2 S. 229—238); — „Bismarcks Totenfeier" (T. 3 Nr. 7, 1 S. 251—265), gehalten am 24. August 1898.

Die bloſsen Titel dieser Reden ergeben, daſs sie sich fast alle auf wahrhaft groſse Gegenstände beziehen: auf die gewaltigste That des deutschen Volkes im jüngstverflossenen Jahrhundert und auf die machtvollen Gestalten, die in vorderster Reihe an ihr beteiligt gewesen sind. Man merkt es diesen Reden an, auch wo ihr Schöpfer es nicht besonders ausspricht, daſs er es als das höchste Glück seiner irdischen Laufbahn betrachtet, jene weltgeschichtlichen Groſsthaten seines Volkes miterlebt zu haben und ein Zeitgenosse jener monumentalen Persönlichkeiten gewesen zu sein. Diese Reden sind ihm nicht durch den kühlen Dienstzwang abgerungen, sondern sie tragen unverkennbar den Stempel von Weiheakten aufgeprägt. Es sind wirkliche Festreden, die sich fast nie zu breiteren Darlegungen verirren, sondern den Standpunkt festhalten, daſs sie zu einer wissenden und von vorn herein festlich gestimmten Gemeinde sprechen, der gegenüber sie die Aufgabe zu lösen haben, unter knappen, wirksamen Hinweisen auf das Thatsächliche die Weihestimmung der Hörer noch zu erhöhen und in das Reich des Bewuſstseins zu erheben. Wo der Verfasser einmal erzählt, beschreibt oder schildert, wie in der Mausoleums- und der Centenarrede, geschieht es mit feinem Stilgefühl; nur in der ersten Moltkerede scheinen mir einzelne Stellen, besonders die Mitteilungen über die Einrichtung des Groſsen Generalstabs, den Grundton etwas zu verleugnen; auch hier wäre wohl die Hälfte mehr gewesen als das Ganze. — Der Grundton in diesen Reden durfte, ja muſste ein voller, gesteigerter sein. In solchem Falle liegt die Gefahr superlativischer, die geschichtliche Wahrheit verletzender Ausdrucksweise sehr nahe. Ich freue mich sagen zu können, daſs nur in ganz vereinzelten Wendungen die panegyrische Tendenz ein wenig über das Ziel hinausschieſst, daſs aber Manneswürde und Überzeugungstreue nirgends vermiſst werden. Verschweigen will ich jedoch nicht, daſs ich meinerseits den Titel „Patriotische Schulreden" für den ersten Teil nicht gewählt haben würde: für mein persönliches Empfinden — es mag vielleicht ein befangenes sein — klingt etwas wie Selbstcensur heraus.

Die gefeierten Personen werden mit sicherer Hand von dem Verfasser gezeichnet; die Kunst des Dramatikers, die das Schauspiel „Haus Hohenzollern" geschaffen, macht sich auch hier geltend. Man lese die schöne Charakteristik Wilhelms I., wie sie die Centenarrede in T. 3 auf S. 231—236 bietet. Sie schlieſst mit den Worten: „Und so mag es denn auch fraglich sein, ob die Geschichte nach ihren äuſseren Überlieferungen ihn gerade den Groſsen wird nennen wollen. Gerecht würde sie mit diesem Namen ihm sicherlich nicht werden, zumal seine zweideutige

Ehre nur zu oft dem Zufall oder der Selbstliebe der Völker entsprungen ist. Kaiser Wilhelm war kein „grofser Mann“ in dem Sinne, in dem Kurfürst Friedrich Wilhelm und König Friedrich der Zweite nach Gebühr so heifsen. Aber er war vielleicht mehr noch als diese beiden glänzendsten Persönlichkeiten auf dem Throne der Hohenzollern ein wahrhaft grofser und liebenswerter Mensch. Und so wäre vielmehr ein Name zu suchen, den er mit niemandem teilt. Der des „Einzigen“ ist schon verliehen worden aus dem berechtigten Gefühl heraus, dafs dem grofsen Friedrich die bewundernde Nachwelt nicht Ehre genug erweisen kann. Aber „der Allgeliebte“, „der Unvergefsliche“ wären Bezeichnungen, die Deutschlands ritterlichem Führer um so besser anstehen würden, als in ihnen das Genugthuung fordernde Herz an erster Stelle zu seinem Rechte kommt“. — Auch die von Kaiser Friedrich und der Kaiserin Augusta, von Moltke und Bismarck entworfenen Charakterbilder werden jedem Leser Freude bereiten. Der beschränkte Raum einer Anzeige gestattet mir leider nicht, auszügliche Mitteilungen daraus zu machen. — Der schulmännische Festredner begnügt sich übrigens nicht damit, diese Gestalten mit der Ruhe des objektiven Geschichtsschreibers einfach zu zeichnen und sie durch sich selber wirken zu lassen; dieses Verfahren beobachtet unser Verfasser im wesentlichen bei den Lebensbildern der Königin Mathilde und der Kaiserin Adelheid; mit den Reden wirbt er geradeswegs um die Herzen desjenigen Teiles der Zuhörerschaft, der bei solchen Schulfeiern auch nach meiner Überzeugung den Grundstock bilden und für die Behandlungsweise des Gegenstandes in der Hauptsache den Ausschlag geben mufs, — die reifere Schuljugend. Ihr hält er die gezeichneten Gestalten unmittelbar als Vorbilder und Erzieher zu edler Menschlichkeit und zu deutscher Art entgegen. In der Rede zum Königsjubiläum heifst es: „Wehe dem Knaben und Jüngling, der nicht an solchen Gedanken [wie sie das Gelübde des 18jährigen Prinzen ausgesprochen und der Herrscher in 25 Jahren einer ruhmgekrönten Regierung redlich gehalten] sich zu begeistern und in ihnen sein Ideal auch für die Jahre des Werdens und Lernens zu erblicken vermöchte! Helden und grofse Männer können nicht alle sein, aber auch im engsten Kreis, an der bescheidensten Stelle wird eine ganze und volle Menschenkraft gefordert, die nur demjenigen erwächst, der schon frühe durch die Zucht regiert wird und sich regieren läfst. Das ist altpreufsische Tradition, das ist das Vorbild eures Fürsten!“ Die Rede auf Moltkes Begräbnis schliefst: „Du aber vor allem, deutsche Jugend, bewahre in deiner Brust das Bild des Entschlafenen als ein teures Vermächtnis aus den grofsen Tagen deiner Väter und Ahnen! Es ist ein Bild fleckenloser Ehre, aber zugleich aller schönsten menschlichen und der besonderen germanischen Tugenden: des Fleifses, der Einfachheit, der Wahrhaftigkeit, der Pflichttreue, der Gottes-

furcht. Seinem Ruhme kannst du nichts hinzuthun, der wird auch ohne dich leuchtend wandeln von Geschlecht zu Geschlecht gleich dem des grofsen Kaisers, dem er die längste Zeit und die beste Kraft seines Lebens gewidmet hat. Aber ein Vorbild sollst du dir nehmen an seinem Thun und Lassen zu deinem eigenen Heil. Ob du dereinst berufen bist, die Heimat mit den Waffen zu schützen, oder ob du in friedlichem Amt und Wirken ihr deine Kräfte weihst: überall, wo du auf deinem Posten stehst, selbstlos und furchtlos, treu und unerschütterlich, da handelst du in seinem Geiste, bist du wert zu den Volksgenossen des edlen Toten zu zählen. Und eine solche Zukunft, solches Lob gebe Gottes Gnade dir und allem, was deutsch heifst! Amen."

Diese Stellen können und mögen zugleich als Stilproben des Redners dienen. Seine Sprache ist schwungvoll und edel, der Satzbau flüssig und übersichtlich, wie es namentlich die gesprochene Rede erheischt. Es wäre kleinlich, wenn ich die ganz vereinzelten Stellen hervorheben wollte, wo mir der bildliche Ausdruck vergriffen zu sein scheint. Die Darstellung ist oft plastisch; unser Verfasser ist eben nicht nur Schriftsteller, sondern auch Dichter von rhetorischer und anschaulicher Kraft, und das ist seinem Prosastile vielfach zustatten gekommen. In einem Punkte hat freilich seine Poetennatur dem Prosaiker hin und wieder einen Streich gespielt und ihm die Feder aus der Hand geschmeichelt. Wer hätte es nicht erfahren, wie wirksam ein knappes und vereinzeltes dichterisches Citat dem Prosaiker, zumal dem Redner, zu Hilfe kommen könne; aber Vorsicht und Enthaltsamkeit ist ganz gewifs geboten, wenn störende Buntscheckigkeit vermieden werden soll. Das ist unserem Verfasser nicht immer gelungen. Die Rede zum Königsjubiläum (T. 1 Nr. 1) z. B. hat an nicht weniger als sechs Stellen zu dichterischem, seinen eigenen Werken entlehntem Schmuck gegriffen, der einmal sogar auf anderthalb Druckseiten, in vollen 50 Versen, sich breit macht. Das widerstrebt wenigstens meinem persönlichen Stilgefühl und treibt das Ganze aus den Fugen, indem ein einzelner Gedanke eine unverhältnismäfsige Ausweitung erfährt. Man gewinnt den Eindruck, dafs hier nicht die Dichtung in den Dienst der Rede genommen, sondern eine Stelle derselben als günstige Gelegenheit benutzt worden sei, um ein Stück Poesie zur Kenntnis der Zuhörer zu bringen. Also in einer späteren Ausgabe fort damit!

Wir kommen zu den Aufsätzen, bei denen ich mich kürzer fassen kann, zumal ihre Anzahl eine beschränkte ist. Sie finden sich alle vier in dem zweiten, „Aus Deutschlands tausend Jahren" überschriebenen Bändchen. Der Titel würde wohl besser „Aus Deutschlands erstem Jahrtausend" lauten. Der Verfasser bemerkt in dem kurzen Vorwort: „Dafs der im Jahre 870 abgeschlossene Vertrag zu Mersen die politische Selbständigkeit des deutschen Volkes innerhalb seiner natürlichen Grenzen

festgestellt hat, ist bekannt. Dafs ein gleichartiger Vorgang sich genau nach tausend Jahren wiederholen sollte, war ein seltsamer Zufall, der aber Gefühl und Einbildungskraft nicht unberührt lassen kann. Und darin mag die Rechtfertigung des Titels liegen". Beiläufig sei bemerkt, dafs die letzte Nummer des Bändchens, die Rede „Am 2. September 1895", das Jahrtausend eigentlich um ein Vierteljahrhundert überschreitet. Die beiden ersten Arbeiten (T. 2 S. 87—109 und 109—129), die schon erwähnten Lebensbeschreibungen Mathildens und Adelheids, d. h. der Mutter und der Gattin des ersten deutschen Kaisers, Ottos des Grofsen, versetzen uns in die Anfangszeit der sächsischen Dynastie, also in das 10. Jahrhundert. Die Aufsätze sind wohl nicht erst für die vorliegende Sammlung geschrieben, sondern älteren Ursprungs und schon irgendwo gedruckt. Für eine streng wissenschaftliche Zeitschrift wären sie, nach dem Gesamteindruck zu urteilen, nicht berechnet; auch bemerkt der Verfasser selber in einer Fufsnote (S, 87): „Beide voranstehenden Lebensbeschreibungen sind, wie der Historiker auch ohne Hinzufügung des gelehrten Apparates erkennen wird, unmittelbar — die zweite zum gröfseren Teil — aus den Quellen geschöpft. Vielleicht ist einzelnen, wie dem älteren Mathildenleben, dabei ein zu weitgehender Einflufs verstattet worden. Aber es kam mir weniger darauf an, mit jeder Einzelheit vor der wissenschaftlichen Kritik zu bestehen, als lebenswarme Bilder zu schaffen, denen doch die allgemeine geschichtliche Treue nicht abgesprochen werden könnte". Dieses Ziel, das sich der Verfasser offenbar im Hinblick auf die Jugend so gesteckt hat, ist von ihm ja wohl erreicht worden. In meiner augenblicklichen Sommerfrische, weitab von allem, was wissenschaftliche Bibliothek heifst, bin ich allerdings aufser stande, „die geschichtliche Treue", die gewissenhafte Benutzung der Quellen nachzuprüfen; doch schenk' ich der Versicherung des Verfassers Glauben. Recht lesbar sind beide Arbeiten ausgefallen; auf den Stil der ersteren dürfte die Ausdrucksweise der erwähnten Hauptquelle Einflufs ausgeübt haben; er mutet mich etwas altertümlich und chronikartig an. Der dritte Aufsatz des Bändchens, S. 133—139), „Preufsische Zucht", versetzt uns gleich um acht Jahrhunderte weiter, in die Zeit des zweiten Preufsenkönigs, und führt uns zu Gemüte, was die Gegenwart dem so lange verkannten, schier als ein Kuriosum verspotteten „König der langen Kerle", Friedrich Wilhelm I., verdanke: „Wenn wir heute alles Grofsen und Herrlichen gedenken, das viele von uns mit leiblichen Augen schauen durften; wenn wir in der Einigung der deutschen Stämme den Traum von Jahrhunderten erfüllt sehen, so dürfen wir nicht vergessen, dafs jene Jahrhunderte nicht blofs geträumt, sondern auch gearbeitet haben und dafs die Lorbeern der Gegenwart in dem Boden der Vergangenheit wurzeln. Dafs Preufsen es gewesen ist, dessen bewufstem und unermüd-

lichem Ringen die Schöpfung eines neuen Deutschland zu danken ist, wird längst von jedem anerkannt, der nicht zu den willig Blinden gehört, aber die mächtigste der Kräfte, die sein Wirken bestimmt und zunächst seine eigene Entfaltung bewirkt haben, ist gar vielen erst spät, oft durch das Zeugnis Fremder, verständlich geworden. Es ist das aber keine andere, als der Geist der Ordnung und des Mafses, der strengen Gewissenhaftigkeit im Kleinen und Grofsen, die preufsische Zucht, wie sie wohl am besten genannt wird". „Sie ist die rechte Verkörperung des Gedankens, den schon die Weisheit des alten Griechentums in die Worte fafste: *Ὁ μὴ δαρεὶς ἄνθρωπος οὐ παιδεύεται*. Doch eben: nicht das „Züchtigen", sondern das „Erziehen" ist ihr höchster Zweck. Ihre Formen mögen daher schwinden — wie der Zopf geschwunden ist, obwohl die Zopfsoldaten die grofsen Schlachten des achtzehnten Jahrhunderts geschlagen haben —, ihr Kern mufs allezeit derselbe bleiben. Zwei Stätten aber sind es, an die sie vor allen gehört: der Exerzierplatz und die Schule". Wie in den Reden, so ist es auch in diesem Aufsatz recht eigentlich der Jugenderzieher, der das Wort führt: „Wir, die Kinder und Enkel einer grofsen Zeit, haben die Pflicht, an unserem Teile dafür zu sorgen, dafs die Nachwelt nicht sagen kann, ein kleines Geschlecht sei ihr vorangegangen. Noch hat diese Generation nichts gethan, als die Früchte geerntet, die so viele frühere vorbereitet hatten, und sich als tüchtiger Schnitter gezeigt, dessen Verdienste die des fleifsigen und geduldig hoffenden Sämanns nicht übersteigen. Aber unser bleibendes Verdienst wird es sein, das Banner des Gedankens hochzuhalten, dem wir so Grofses schuldig sind, damit im neuen Vaterlande nicht verloren gehe die alte bewährte preufsische Zucht!"

Die umfangreichste Arbeit unter sämtlichen Prosastücken der Sammlung ist die Abhandlung „Allerdeutschentag" (T. 2 Nr. 13 S. 156—186). Ich weifs nicht, ob sie ein blofser Abdruck der Schrift ist, die unter dem gleichen Titel mit dem Zusatz „Ein Protest zu gunsten der Sedanfeier" 1881 in 3. erweiterter Auflage bei Herrosé in Wittenberg erschienen, oder ob sie für unsere Sammlung eine gröfsere Umarbeitung und eine abermalige Erweiterung erfahren hat. Jene dreimalige Auflage beweist, dafs die Arbeit bereits die Beachtung weiterer Kreise gefunden hat, und sie verdient auch eine solche in hohem Mafse. Es ist eine ganz vortreffliche Arbeit, die der Gesinnung und dem Geiste sowie der Gestaltungskraft des Verfassers alle Ehre macht. Und ein Wort zur rechten Zeit! Der Verfasser schreibt (S. 157): „Und nun haben wir, die Kinder des neuen kaiserlichen Deutschland, wiederum einen gemeinsamen Festtag gewonnen, zugleich mit einer nationalen Macht und Einigkeit, wie sie niemals unser eigen war. Wir haben ihn auch, aller heimlichen und offenen Gegnerschaft zum Trotz, erhalten bis heute und gedenken ihn

im Jahre 1895 zum fünfundzwanzigsten Mal zu begehen. Aber ob seine Widersacher nun ruhen werden; ob es ihnen nicht gelingt, eben jetzt, nach der grofsen Jubelfeier [gemeint ist wohl die Feier von Bismarcks 80. Geburtstag], die ersehnte Unterbrechung herbeizuführen, die für später etwa noch ein fünfzig- oder hundertjähriges Jubiläum in Aussicht stellt? Befremden können solche Bestrebungen ja heute weniger denn sonst. Viel edle und treue Herzen haben aufgehört zu schlagen; vieles ist anders, nicht vieles besser geworden in deutschen Landen; zerstörende Mächte jeder Art sind an der Arbeit, und wie sehr vor allem die nationale Empfindung abgestumpft ist, hat der groteske Vorfall am 24. März d. Js. bewiesen, wo der deutsche Reichstag im Angesicht der gesamten Kulturwelt seinen Schöpfer verleugnete". „Fällt erst der Mantel, wird auch der Herzog fallen". Ja, Gott sei es geklagt, dafs das alte Erbübel unseres Volkes, das Deutschland mehr als einmal an den Rand des Verderbens gebracht, die Mifsachtung, die Verleugnung der eigenen Vergangenheit, sich heute bereits wieder geltend macht. Du sollst Vater und Mutter ehren, auf dafs dir's wohlgehe und du lange lebest auf Erden, — wann werden wir begreifen und beherzigen, dafs dies Wort nicht nur für die Geschicke der Familien, sondern auch für die Völker Wahrheit besitze? Der Verfasser legt in vier Abschnitten die Gründe dar, warum wir eine jährliche Nationalfeier und warum gerade den Sedantag festlich zu begehen haben. Daran schliefsen sich noch zwei Abschnitte, die sich über die Art der Feier und über die Beteiligung der Schulen verbreiten. Wir haben den Verfasser als geborenen Festredner kennen gelernt; er zeigt sich hier auch als den geborenen Festordner. Allerdings mufs ich zu den meisten seiner Vorschläge bemerken: die Botschaft hör' ich wohl, allein mir fehlt der Glaube; auch will ich nicht verschweigen, dafs mir einige seiner Winke für die Ausgestaltung der Feier etwas theatralisch angehaucht erscheinen.

Die bisher besprochenen Sachen waren vorzugsweise auf die reifere Jugend berechnet. Gewifs, auch der „Allerdeutschentag" würde eine gute Lektüre für sie sein; doch sucht der Aufsatz in erster Linie offenbar den Erwachsenen als den Festveranstaltern, und zwar der Lehrerwelt, den städtischen Magistraten, den politischen Parteiführern, den Regierungen ins Gewissen zu reden. Gebe Gott, dafs ihm dies immer mehr gelinge!

Zum Schlufs noch eine kleine Bemerkung, die sich auf die formale Seite sämtlicher Prosastücke, der Reden und der Aufsätze bezieht. Lessing hat sich im Laokoon (XVIII) über Zahl und Stellung der Epitheta bei Homer und bei den neusprachlichen Dichtern geäufsert. Er warnt vor der Anwendung von mehr als zwei Beiwörtern, die dem dazu gehörigen Hauptworte vorangehen, da sie eine „nachteilige Suspension ihrer Beziehung" zur Folge habe. Seine Darlegungen haben leider nicht nachhaltig

genug gewirkt. In meinem unlängst erschienenen Buche „Der deutsche Aufsatz auf der Oberstufe der höheren Lehranstalten" (Berlin 1900, Weidmann) habe ich auf S. 128—130 eine Blütenlese von geradezu ungeheuerlichen Einschachtelungen zwischen Artikel oder Präposition einer- und dem dazu gehörigen Substantiv andererseits aus der neusten Litteratur zusammengestellt. Weck besitzt zu viel natürlichen Geschmack, als dafs bei ihm auch nur ein einziges Beispiel so grotesker Verirrung zu finden wäre; aber etwas zu weit geht doch auch er hin und wieder; einige Beispiele genügen. S. 169: „in dem ihr Bild wie der eine unvergängliche Thräne und zugleich den Triumph des ewig Schönen und Reinen über das irdisch Gemeine bedeutende Demant leuchtet". — S. 196: „Das sprechendste Zeugnis für die in den edelsten Geistern lebende, ahnungsvoll auf das, was kommen mufste, gerichtete Empfindung ist das Gedicht eines Süddeutschen". — S. 200: „wie die Frankfurter Soldaten den schon damals, trotz seiner bescheidenen militärischen Stellung, gern im Ehrenkleide des preufsischen Staates auftretenden Bundestagsgesandten zu nennen pflegten". — S. 202: „wo nach harten, seinen König an der Krone, ihn um seines Königs und der preufsischen Zukunft willen am Leben bedrohenden Kampfesjahren endlich Friede mit der Volksvertretung geschlossen ward".

Das Bändchen „Aus Deutschlands tausend Jahren" bewegte sich in den Aufsätzen, wie wir gesehen haben, in mächtigen Sprüngen: 889(?)—968, 931—999, 1713—1740, 1895. Diese Arbeiten für sich allein würden also den gewählten Titel ganz und gar nicht zu rechtfertigen vermögen. Die weiten zeitlichen Zwischenräume werden aber durch kleinere Dichtungen ausgefüllt, welche Stoffe aus verschiedenen Jahrhunderten behandeln: drei „Wartburgsprüche", auf Mittelalter, Reformation und Neuzeit bezüglich, „Auf dem Marktplatz von Neapel (1268)", „Ruprecht von der Pfalz (1352—1410)", „Oranien (1581. 1688)", „Deutschlands Dichter (1800. 1900)", „Deutsch-Österreich (1881)", „Auf Schlesiens Bergen", vier „Lieder aus Thüringen", fünf Gedichte auf „Grofsherzog Friedrich von Baden (1852—1892)", drei Gedichte auf „Bismarck (1863. 1871. 1. April 1895)". Aufserdem beginnt und schliefst schon das erste Bändchen mit je einem Gedichte: das Eröffnungsgedicht ist „Heil Hohenzollern!" überschrieben, das Schlufsgedicht hat keinen Titel; es bezieht sich auf eine Totenfeier am Kriegerdenkmal einer Stadt (1876?). Im dritten Bändchen ist nahezu die Hälfte des Raumes ebenfalls Dichtungen gewidmet: „Grofsherzog Friedrich von Baden. Zum siebzigsten Geburtstag (3. September 1896)", Festprolog „Zum 22. März 1897", „Alte Krieger. Bei der 25jährigen Geburtstagsfeier des Reichs", „Landesvater", „Stätten der Arbeit (1. Erntelied. 2. Deutsches Handwerk — Deutsche Kunst. Bei einer Jubel-

feier des Buchgewerbes)", „In Sturm und Wogen (1. Kanonenboot Iltis. 23. Juli 1896. 2. Friesenart)", zwei Lieder „Zum Gedächtnis", nämlich des Fürsten Bismarck.

Über den Inhalt der sämtlichen Dichtungen geben die aufgeführten Titel ausreichenden Aufschlufs; ihr Stoff rechtfertigt ihre Bezeichnung als „vaterländische Dichtungen". Sechs Gedichte feiern den regierenden Grofsherzog Friedrich von Baden und das Haus Zähringen. Der Fürst erfreut sich allerdings im ganzen deutschen Reiche einer grofsen Hochachtung und Liebe; doch bei dem Dichter haben noch persönliche Beziehungen mitgesprochen; denn der erste und der vierte Teil tragen die Widmung: „Dem Grofsherzog Friedrich von Baden, Königlicher Hoheit, seinem langjährigen gnädigsten Gönner, ehrfurchtsvoll gewidmet vom Verfasser". Nächstdem ist Bismarck der meistgefeierte Held Gustav Wecks. Mit dem patriotischen Sinne verbindet sich in unserem Dichter der ideale Geist unserer klassischen Litteraturperiode. Die Absage an den heutigen Naturalismus in der Kunst, wie er sie dem Doppelstandbild Goethes und Schillers zu Weimar in den Mund legt, giebt sein eigenes künstlerisches Glaubensbekenntnis wieder:

„Sie nennen's Wahrheit — als ob Wahrheit wäre,
Was wirklich ist, was hundertmal geschah;
Als ob ein Meister sich in seiner Sphäre
Gemeines je zum Ideal ersah!" —
„Ihr aber, stumpfen Sinns und krank am Hirne,
Begreift allein, was euer Blick erreicht;
Das Weib vor allem ist euch nur die Dirne —
Zu frühe starb die Mutter euch vielleicht!" —
„Doch bald, inmitten kläglicher Verwirrung,
Erlischt die Leuchte tragisch neuster Schuld,
Und auch in Deutschland steigt zu echter Wonne
Die alte Kunst herauf, die ew'ge Sonne!"

Fast alle Dichtungen sind voll Schwung und Wärme und beherrschen auch schwierigere Formen mit grofser Leichtigkeit; ein unsauberer Reim begegnet fast nie. Hier und da ist der Ausdruck allerdings etwas dunkel und erschwert das Verständnis einzelner Stellen. Es liegt vorzugsweise wohl an den Stoffen, wenn diese Dichtungen im allgemeinen — das ist wenigstens meine Überzeugung — für die Deklamation der Schüler bei den vaterländischen Feiern sich weniger ausgiebig erweisen werden als des Verfassers Liederkranz „Unsere Toten", der denn auch bereits 1889 die dritte Auflage erlebt hat (Paderborn, Schöningh); auch dürften sich wohl nur einige von ihnen einen Platz in unseren Lesebüchern erobern.

„Haus Hohenzollern". Der Verfasser selber nennt in der Vorrede zu seiner Dichtung unser Schauspiel, das, wie schon erwähnt, den Konflikt zwischen dem Preufsenkönig Friedrich

Wilhelm I. und seinem ältesten Sohn und Thronerben zum Gegenstande hat, ein Werk „von ausgesprochen vaterländischer Art“ (T. 4, S. 284), den Plan als seiner „altpreufsischen Liebe zu seinem Königshause und seinem Volke entsprungen“ und bemerkt von der geschichtlichen Gestalt des Königs (S. 282—283), dafs sie „ihm zuerst wie die Mahnung an eine noch ungelöste Ehrenschuld im Reiche vaterländischer Poesie entgegentrat“. Es sei ihm „Herzenssache gewesen, für einen grofsen und patriotisch empfänglichen Kreis — die Zuhörerschaft einer deutschen Bühne — das lebenswahre Bild des merkwürdigen Fürsten zu erwecken, der unverstanden, aber auch unbeirrt durch seine Zeit gegangen war und dem erst eine späte Nachwelt zögernd Gerechtigkeit wiederfahren läfst“. „Den persönlichen Gewinn, der ihm (dem Verfasser) schon aus den Vorarbeiten erwuchs, teilte er gern mit vielen: das Verständnis für den eigentlichen Begründer preufsischen Wesens und für diese viel geschmähte und doch kerngesunde, in mehr als einer Hinsicht vorbildliche preufsische Eigenart selbst“. Eine Frucht dieser Vorarbeiten war auch wohl schon jener Artikel „Preufsische Zucht“ im zweiten Bändchen. Und mit diesen Vorstudien hat es der Verfasser in dem klaren Bewufstsein von dem, was die Gestaltung eines geschichtlichen Stoffes, vollends eines in seinen Grundzügen allgemein bekannten Stoffes, zu einem echten und wirksamen Drama verlange, sehr ernst genommen. Er hat auf die Ausführung des Planes mehr als zwölf Jahre verwandt, da die erste Ankündigung bereits 1888 erfolgt ist, und ein schon ziemlich weit gediehener erster Plan zu „Haus Hohenzollern“ ist von ihm schliefslich „verworfen“ worden (S. 274), nachdem ihm im Verlaufe seiner Arbeit die allgemeinen Schwierigkeiten geschichtlicher Stoffe überhaupt und des vorliegenden Stoffes insbesondere immer klarer geworden waren. Jedoch weder die patriotische Tendenz des Stückes noch der auf seine Ausführung verwandte Fleifs darf den Beurteiler auch nur einen Augenblick bestechen. Die Dichtung mufs — und das ist auch die Ansicht ihres Schöpfers selber — lediglich „als Kunstwerk“ (S. 286), „allein nach ihrer künstlerischen Wirkung“ beurteilt werden.

Unser Schauspiel scheint das dramatische Erstlingswerk des Dichters zu sein, also einem Lebensalter seines Verfassers entsprossen, in welchem nicht wenige deutsche Dichter zu singen schon wieder aufgehört haben. Doch verrät unser Stück in keinem einzigen Zuge etwas von jener Müdigkeit des beginnenden Alters, die doch Lessing sogar in seinem Nathan verspüren will; ebensowenig etwas von der umhertastenden Unsicherheit eines dramatischen Anfängers. Gustav Weck ist eben ein Mann von gereifter ästhetischer Bildung, innig vertraut mit den dramatischen Meisterwerken der deutschen, englischen und griechischen Litteratur, sowie mit den theoretischen Werken über die Technik

des Dramas, dieser schwierigsten aller dichterischen Kunstformen. Er hat im vorliegenden Fall von dem überlieferten Stoffe mit peinlicher Gewissenhaftigkeit beibehalten, was nicht aus künstlerischen Erwägungen ausgeschieden oder geändert werden mufste. Wo hingegen ein solches Gebot vorlag, ist er ihm mit grofser Umsicht nachgekommen. Weck selber nennt den Hans Hermann von Katte, den unglücklichen Jugendfreund des Kronprinzen Fritz, den geborenen tragischen Helden; gleichwohl hat er die „Katte-Tragödie“ von der „Prinz Friedrich-Tragödie“ oder, wie sie mit gleichem Rechte heifsen kann, der „Friedrich Wilhelm-Tragödie“, getrennt (S. 275), damit „nicht an Stelle des beabsichtigten Kunstwerks von vorn herein die blofse Begebenheitsfabel treten“ möchte. Katte war in der That „nur dann dramatisch verwendbar, wenn sein fürstlicher Freund wie sein königlicher Richter hinter ihm auf den zweiten Plan zurücktreten“, was der Grundidee des Stückes widersprochen hätte. Sein Schicksal kommt in ihm daher nur soweit in Betracht, als es auf den Gang der Haupthandlung einwirkt. Katte selber erscheint nirgends auf der Bühne; nur im dritten Auftritt des dritten Aktes (S. 367), in dem Augenblick, wo der Verurteilte, an dem Fenster des kronprinzlichen Kerkers vorüber, zur Richtstätte geführt wird und Friedrich hinausruft: „Mein liebster Katte, Verzeihung — O Verzeihung!“, antwortet eine „Stimme (von draufsen): Gnäd'ger Herr, Es ist nichts zu verzeihn. Ich sterbe gern Für einen solchen Prinzen!“ — Der gegebene Stoff führte ohnehin schon die Gefahr eines Doppelheldentums mit sich. Der Gegensatz zwischen Vater und Sohn ist der eigentliche Kern des Stoffes und des Stückes, und die wirksame Herausgestaltung dieses Kernes verlangte in der That, „dafs beide Hauptpersonen das Interesse des Zuschauers bis zum Schlufs in ungefähr gleichem Mafse behalten, mag auch der Grad seiner Sympathie zwischen ihnen wechseln“ (S. 274). Die Einheit der Handlung ist von dem Dichter thatsächlich erreicht: sie ist unter seinen Händen ebensowenig auseinander gefallen, wie es dem Sophokles in der Durchführung des Konfliktes zwischen Kreon und Antigone begegnet ist. — Der Konflikt zwischen Friedrich Wilhelm und seinem Sohne hat in Wirklichkeit fast ein Jahrzehnt gedauert; unser Dichter verhehlte sich jedoch nicht, dafs ein so langsames Ausklingen desselben der Tod der Handlung gewesen wäre. Er hat daher seine Entwickelungsphasen auf knapp vier Jahre zusammengedrängt: Akt 1 spielt am 4. und 5. August 1730 im rheinpfälzischen Steinsfurth (Fluchtversuch), Akt 2 am 28. Oktober desselben Jahres auf Schlofs Köpenick bei Berlin (Kriegsgericht), Akt 3 am 6. November in Küstrin (der Prinz in Haft und Kattes Hinrichtung), Akt 4 im August 1731 ebenfalls in Küstrin (des Prinzen Beschäftigung auf der Kriegs- und Domänenkammer), Akt 5 im Juli 1734 in der Umgegend des rheinpfälzischen Philipps-

burg. Ein gröfserer Zwischenraum liegt also nur zwischen dem vierten und fünften Akt, zwischen der Küstriner Prüfungszeit und der Lösung des Konfliktes; aber er wird beim Lesen des Stückes, wie ich versichern kann, nicht fühlbar und würde es bei einer Bühnenaufführung erst recht nicht werden. Übrigens hat sich auch Shakspere sogar in dem so fest gefügten Julius Caesar eine fast ebenso lange Zeitdauer gestattet, in den sogenannten Historien oft eine viel längere. Zur Erzielung dieser schnelleren, dabei aber doch vollständigen Lösung des Konfliktes hat sich der Verfasser im Schlufsakt bei aller Wahrung einer Reihe von geschichtlich beglaubigten Zügen doch freiere Erfindungen erlaubt als in allen übrigen Teilen des Dramas. Auch sie zeugen von Nachdenken und Geschick. Bedeutsam ist die Rolle, die er die französischen Offiziere Chevalier St. Georges und Graf Brialmont hier spielen läfst, d. h. dieselben Offiziere, für die der Prinz im 11. Auftritt des 1. Aktes (S. 326) sich eingelegt hatte, als sie bei Abhaltung einer „Tabagie" von dem König durch einen seiner derben Späfse beleidigt worden waren: jenes unehrenhafte und dabei noch grofssprecherische Verhalten dieser französischen Pseudohelden; ebenso bedeutsam das treulose Spiel Österreichs in dem mit Frankreich abgeschlossenen Vertrage, abgeschlossen zum Nachteil Preufsens, seines treuen Helfers in diesem Rheinfeldzuge. Der Wiener Vertrag ist thatsächlich erst am 3. Oktober 1735 zu stande gekommen, aber durch die Rückdatierung desselben um 15 Monate sowie durch jenes schier banditen- und komödiantenhafte Eingreifen der Franzosen gewinnt Prinz Friedrich Gelegenheit zu beweisen, dafs seine den Vater erbitternde Wertschätzung dieses Volkes im Grunde nur ästhetisch-litterarischer Art war und ihm den klaren Blick in die Schwächen und Fehler der gallischen Natur und in die Tüchtigkeit seines eigenen Volkes nicht getrübt hat. In kraft- und schwungvollen Worten macht sich seine gut preufsische und zugleich heldenhafte Gesinnung gegenüber dem verderblichen Treiben Frankreichs, Österreichs und auch Englands geltend; und da gehen endlich auch dem durch Voreingenommenheit arg verblendeten Vater die Augen sowohl über das innerste Wesen seines Thronerben wie auch über den wahren Charakter der österreichischen Politik auf, die an seinem Hofe durch seinen Minister Grumbkow im Bunde mit Seckendorff, dem Vertreter Österreichs, so lange gehegt und gepflegt worden war. Damit war die vom Dichter schrittweis angebahnte Lösung gegeben.

Was die Charaktere betrifft, so war es dem Dichter vor allen Dingen darum zu thun, den König von dem anekdoten- und possenhaften Anstrich zu befreien, mit dem die ältere Geschichtsschreibung und frühere dramatische Dichter das Bild des eigenartigen Fürsten bis zu völliger Unkenntlichkeit seiner Grundnatur übermalt hatten. Diese Aufgabe ist ihm unter Verwertung

der neueren Forschungen ganz ausgezeichnet gelungen. Unter voller Wahrung der Scharfkantigkeit, Derbheit und Sonderbarkeit dieses einzigen Charakters hat der Dichter eine Gestalt von überzeugender Lebenswahrheit und echter geschichtlicher Treue geschaffen: einen Mann von urgesundem, den Nagel stets auf den Kopf treffendem Menschenverstande, von einer nimmer rastenden und nimmer wankenden Pflichttreue im Dienste seines Preufsenlandes, kurz einen Mann von wahrhaft königlicher Gesinnung, „die ihren Träger von selbst in die Sphäre des menschlich Grofsen und Schönen emporhebt" (S. 277). — Die Persönlichkeit des Kronprinzen konnte der Dichter im wesentlichen so gebrauchen, wie sie von der Geschichte überliefert ist. Er hat ihr nur ein wenig mehr Widerstandskraft und Zähigkeit und Thatendrang verliehen, als ihr in jener Periode zu eigen gewesen sein soll. Uns Nachgeborenen, die wir die späteren Thaten dieses Gewaltigsten aller Gewaltigen kennen, erscheint jene Steigerung durchaus glaubhaft; der Dichter aber hat darin offenbar eines der Mittel gesehen, die Aussöhnung des Sohnes mit dem Vater vorzubereiten und zu erleichtern. — Die Zeichnung Grumbkows ist gegenüber der landläufigen Auffassung zu günstig gehalten. Der Verfasser beruft sich aber auch hier auf neuere Forschungen: „Auch die Geschichte erblickt in Friedrich Wilhelm v. Grumbkow eine Persönlichkeit, die gleich weit von dem Ideal des Schlimmen wie von dem des Guten sich entfernt. Krummen Wegen hold, doch kein Verräter; selbstsüchtig und doch edlerer Regungen fähig; bei aller Leichtfertigkeit seinem königlichen Herrn ergeben und daher auch zuletzt ein offener Feind seiner Feinde, gehört er zu den schwankenden Charakteren, über deren Recht oder Unrecht der Augenblick entscheidet, und die trotz ihrer zu Tage liegenden Mängel besser sind als ihr Ruf" (S. 279). Dem entsprechend hat der Dramatiker ihn denn auch im Reden und Handeln gezeichnet.

Gegen die ganze Technik unseres Stückes wird sich wenig einwenden lassen: die Handlung entwickelt sich einheitlich, folgerichtig und meist straff, und die Träger derselben — und das gilt von den kleinsten Nebenpersonen nicht minder als von den im Vordergrunde stehenden — sind scharf und lebenswahr charakterisiert. Einiges Bedenken habe ich nur gegen den vierten Akt: er lahmt etwas, wie sich bei einer Aufführung sicherlich mehr noch als beim blofsen Lesen bemerkbar machen würde. Es liegt zum Teil an dem Stoffe, der diesem Akte naturgemäfs zufällt: die allmähliche Wandlung des Prinzen während seiner Beschäftigung auf der Küstriner Kriegs- und Domänenkammer. Die äufsere Handlung steht still. Es giebt ja Stücke, die an einer solchen überhaupt arm sind; ich nenne Lessings Nathan und Goethes Iphigenie und Tasso; aber die Dichter sind dann darauf bedacht gewesen, einem solchen Drama einen möglichst

grofsen Reichtum an dem, was man wohl innere Handlung genannt hat, zu verleihen. Daran fehlt es nun dem vierten Akte unseres Stückes keineswegs: der Verfasser läfst es sich gerade hier recht angelegen sein, den seelischen Zustand des Prinzen psychologisch zu zergliedern und durch immer klarere Erkenntnis der eigentlichen Natur des Königs seitens des verkannten und schwer büfsenden Sohnes die Lösung des Konfliktes ein gut Stück weiter zu fördern, selbst in dem Augenblicke, wo dieser Konflikt durch den Vater eine neue Verschärfung zu erhalten droht. Der Prinz spricht zur Frau des Obersten von Wreech — beiläufig: der einzigen etwas gröfseren Frauenrolle in diesem ganz männlichen und daher fast ausschliefslich von Männern getragenen Stücke — über den König folgende Worte:

„Ich seh' ihn schalten, streng und unerbittlich,
Doch gegen keinen strenger als sich selbst;
Ich seh' ihn schaffen, achtend jedes Keims,
Aus dem ein Glück den Seinen spriefsen mag;
Ich seh' ihn spähn mit scharfem Adlerblick,
Wo Staat und Heer noch eine Blöfse zeigt;
Ich hör' ihn reden — Worte scharfen Zorns,
Doch zu den Frechen, Pflichtvergefs'nen nur".

— — — — — — — — — — — — —

„Ja, Segen blüht um jeden seiner Schritte,
Und wer nach ihm, und wär's ein Genius,
Der Herrschaft goldnen Zügel auch ergreift,
Der glänzt vergebens, thut er's ihm nicht gleich
In Zucht und Fleifs, in Lauterkeit und Treue!"

Gewifs, auch der vierte Akt hat sein Interesse und erhält durch die Gestalt der Eleonore von Wreech einen eigenen Reiz, aber gerade er, der bei seiner spröden Natur möglichst kurz zu halten war, ist besonders breit ausgesponnen: Akt 2 zählt 494 Verse, Akt 3 321, Akt 5 462, Akt 4 dagegen 567; er wird nur von Akt 1 mit seinen 600 Versen übertroffen; aber der zeichnet sich durch reiches, bühnenwirksames Leben aus. An den vierten Akt wird der Verfasser daher die bessernde Hand anlegen müssen, die manches ganz wegzuschneiden, anderes mehr zusammenzudrängen haben wird.

Der Dramatiker Lessing war sich bewufst, mit Hilfe der Kritik, mit Unterstützung einer sicheren Technik Werke geschaffen zu haben, die denen eines wirklichen dramatischen Genies sehr nahe kämen. Auf den Namen eines solchen erhob er keinen Anspruch in der bewunderungswürdigen Selbsterkenntnis, dafs es ihm zu einem solchen an der lyrischen Innerlichkeit fehlte, wie er ja auch keine eigentlich lyrischen Gedichte geschaffen hat. August Wilhelm von Schlegel will seine Emilia Galotti daher frierend bewundert haben. Von Gustav Weck, der durch verschiedene Gedichtsammlungen seine lyrische Begabung erwiesen

hat, liefs sich erwarten, dafs er seinem Drama auch Temperament, auch Blutwärme zu verleihen im stande gewesen sein werde. Und diese Erwartung ist nicht getäuscht worden. Die lyrische Ader verleugnet sich nirgends und steigert an bedeutsamen Stellen die Rede zu hohem Schwunge. Im allgemeinen ist der Ausdruck allerdings knapp, schlicht, der wirklichen Umgangssprache sich anschliefsend. Bilder begegnen nur ganz vereinzelt, und jenem an sich herrlichen, aber dramatisch nicht unbedenklichen Sentenzenschmuck, woran gewisse Dramen von Goethe und Schiller so reich sind, ist unser Verfasser geflissentlich aus dem Wege gegangen: er hat sich in Rede und Versbau mehr den realistischeren Heinrich von Kleist als unsere beiden älteren Klassiker zum Vorbilde genommen. Dabei hat er der Sprache ein gewisses Zeitkolorit zu geben sich bemüht; das ist ihm bei Friedrich Wilhelm sehr gut gelungen, der nach den Gepflogenheiten der Zeit und infolge seiner französischen Erziehung trotz seiner Abneigung gegen das Franzosentum doch eine etwas verwelschte Redeweise führte; nach meinem Dafürhalten hätte er auch bei den anderen Personen in dieser Richtung etwas mehr thun können. Man vergegenwärtige sich Wallensteins Lager und Goethes Götz. Einigen Volkstypen verleiht er etwas von rheinpfälzischem und wienerischem Lokalkolorit. Die Schönrederei der Herren Franzosen hat er sehr hübsch zum Ausdruck gebracht. — Dafs Weck trotz realistischer Neigungen dem Naturalismus durchaus abhold ist, hat er auch hier wieder gezeigt. Das von unseren Jüngsten so streng verpönte „Jambendrama“ hat er unbeirrt wieder aufgenommen, und er hat recht daran gethan, vollends in einem Stücke, das vorherrschend auf das Tragische hinausgeht und nur wegen des versöhnlichen Schlusses den Namen eines Schauspieles verdient. Auch den so arg verlästerten Monolog hat er zweimal angewandt und beidemal wirkliche Höhen, und nicht blofs allgemein dichterische, sondern auch dramatische, damit erklommen: der eine ein Monolog des Königs am Schlufs des zweiten, der andere ein Monolog des Prinzen zu Anfang des dritten Aktes. Ja, Weck hat sich sogar nicht gescheut, das Selbstgespräch des Königs in Reimzeilen ausklingen zu lassen, nach dem bewährten Rezept eines Schiller, Goethe, Shakspere und selbst eines Sophokles, wie ich beobachtet habe.

Der Dichter ist von seinem Werke geschieden „nicht ohne Wehmut nach so langjährigem Verkehr, aber auch in dem sicheren Gefühl, etwas geschaffen zu haben, das zu bestehen ein Recht hat“. Dieser Stolz ist voll berechtigt. Wie viele Hohenzollerndramen sind geschrieben, und wie wenige halten vor einer ernsthaften Kritik stand! „Haus Hohenzollern“ thut dies. Der Dichter sehnt eine Bühnenaufführung herbei, aber wagt eine solche kaum fest zu hoffen. Eine wohlgelungene Schüleraufführung hingegen, über die mir Hamburger Zeitungsberichte vorliegen, hat am

17. Januar d. J. zum Krönungsjubiläum im Wandsbecker Stadttheater durch Mitglieder der Oberklassen des Matthias Claudius-Gymnasiums unter Leitung des Anstaltsdirektors Franz bereits stattgefunden; und auf die deutsche Jugend der höheren Schulen zählt unser Verfasser auch für die Zukunft (S. 284—86). Ich vermag ihn in dieser Hoffnung leider nicht zu bestärken. Ich habe vor vier Jahrzehnten im Verein mit zwei Amtsgenossen eine Schüleraufführung, und zwar eine ganz vortreffliche, der Antigone in griechischer Sprache herbeizuführen Gelegenheit gehabt, habe 1882 zur Feier der Einweihung des Salzwedeler neuen Gymnasiums Wallensteins Lager mit meinen Schülern zur Darstellung gebracht, habe unter Heranziehung von Schülern lebende Bilder zu einem Weihnachtsoratorium gestellt. Meine Erinnerungen an diese scenischen Darbietungen sind die allerbesten, und sie leben bei den damaligen Mitwirkenden und den damaligen Zuschauern ohne Zweifel unauslöschlich fort. Gerecht werden läfst sich also mit dem Schülermaterial unserer höheren Lehranstalten manchen dramatischen Aufgaben, und ich teile Wecks Ansicht, dafs gerade sein Stück für eine Schüleraufführung geeignet sein dürfte. Aber wie unser Schulleben nun einmal geordnet ist, wer hat da überschüssige Zeit und Kraft zur Verfügung, um sich an ein so schwieriges Unternehmen zu wagen? Das wird immer nur ganz vereinzelt geschehen können, und auf eine so unsichere Grundlage möcht' ich „Haus Hohenzollern“ mit seinem Recht zu leben nicht gestellt sehen. Schullektüre mufs es werden, wenn nicht kanonische wie der Prinz von Homburg und Minna von Barnhelm, so wenigstens empfohlene, für die allgemeine Privatlektüre zu berücksichtigende, wie nach den neusten Lehrplänen z. B. Paul Heyses Colberg. Dazu wäre aber die Herstellung einer billigen Schulausgabe erforderlich; sie müfste den Preis von 1 ℳ nicht übersteigen. Vielleicht erwägen Verfasser und Verleger diesen Plan.

Verfasser klagt, dafs eigene Erfahrungen sowie die anderer ihn gelehrt haben, sich zu bescheiden. „Talent ist heutzutage wenig, der Zufall etwas mehr, die Coterie alles. Wer nicht zur Farbe gehört, der wird im besten Falle (der freilich zugleich der schlimmste ist) totgeschwiegen: ein simples, aber unfehlbares Mittel, erprobt in den Zeitschriften, in der Litteraturgeschichte, wie auf dem Theater“. Dennoch hegt er die Zuversicht, „dafs es trotz alledem noch gerechte und unabhängige Richter giebt“. Ich hoffe von ihm zu Richtern dieser Art gezählt zu werden.

Salzwedel. Gustav Legerlotz.

1) Die deutschen Klassiker, erläutert und gewürdigt für höhere Lehranstalten und zum Selbststudium von Kuenen und Evers. Zweites Bändchen: Schillers Jungfrau von Orleans von Kuenen. Leipzig 1901, Brandt. 96 S. 8. 1 *M*.

Die Klassikererläuterungen von Kuenen-Evers sind als gute Hilfsmittel bekannt, und der Umstand, dafs vorliegende Erklärung der „Jungfrau von Orleans“ in 4. Auflage erscheinen mufste, läfst auf die Brauchbarkeit des Buches schliefsen. — Auf eine kurze Inhaltsangabe folgt eine ausführliche Analyse des Stückes nach Inhalt und Aufbau. Der „Überblick und die dramaturgische Tafel“ fafst das Gewonnene übersichtlich zusammen. Eingehende und scharfumrissene Charakterzeichnungen der einzelnen Personen schliefsen sich an. Weitere Kapitel behandeln die „Idee“ — „Das Vaterländische im Drama“ — „Entstehung, Zeit, Ort, Sprache, Vers“ — „Die historische Jungfrau“ — „Die Visionen“. — Für den, der ohne Lehrer das Stück liest, bieten die folgenden Texterläuterungen erwünschte Hilfe, und eine Zusammenstellung der Sentenzen schliefst das Büchelchen ab. Die wenigen Ausstellungen, die ich zu machen habe, mögen mein Interesse für das Buch bekunden und den Wunsch, es noch brauchbarer, als es schon ist, zu gestalten. Der Charakter des Königs erscheint mir zu günstig gezeichnet, auch ist er meines Erachtens ein „werdender Charakter“, wenn auch nicht in dem Sinne, wie man es z. B. von Rudenz oder dem Prinzen von Homburg behaupten kann. „Werdender Charakter“ besagt ja nicht, dafs im Rahmen des Stückes eine vollständige Umwandlung im Charakter einer Person eintreten mufs, sondern doch nur, dafs unter dem mächtigen Einflusse z. B. einer anderen Persönlichkeit sich im Charakter eines Spielers eine Wandlung au vollziehen beginnt. Und dafs Karl sich unter Johannas Einflufs ändert, dürfte doch nicht abzuweisen sein. — Auch zu ersetzende Fremdwörter finden sich: z. B. „historisches Faktum“ (S. 82) — „objektive Realitäten“ (ebenda); das anno vor Jahreszahlen könnte wohl unbeschadet fallen (S. 81). — In einer Ausgabe hauptsächlich für die Hand der Schüler ist doch die bescheidene Wendung: „ich erlaube mir anzuführen“ (S. 82) nicht ganz am Platze. — Das neugebildete, nach dicker Kanzleiluft riechende Wort „desfallsig“ (s. B. S. 69, 14 v. o.) empfinde ich als eine Verunzierung unserer Sprache; auch „Verliebung in Lionel“ (S. 49, 11 v. u.) will mir nicht gefallen. — Statt „in den Armen ihres Königs und Herzogs“ mufs es wohl der Deutlichkeit halber heifsen: „des Herzogs“. — Der Ausdruck „den Schlufs machen“ = „die Folgerung ziehen“ (S. 63, 17 v. o.) ist mindestens nicht recht gebräuchlich. — Auf S. 48 wäre eine kurze Erklärung der Zeichen erwünscht. — An Druckfehlern sind mir folgende aufgefallen: S. 51, Anm. Natur, S. 52, 1 v. o. „Brackenburg*er* in Goethes Egmont“; S. 71, 22 v. o. „*s*prechen“; die Anmerkung 1 auf S. 84 gehört auf S. 83; S. 94, 2 v. o.

mufs es heifsen: III, 4 und S. 95 ist in „dramaturgisch" das erste „r" weggefallen. — Sonst ist der Druck sorgfältig und klar; die Ausstattung ist angemessen. — Das Buch verdient auch in seiner 4. Auflage die Beachtung, die es bisher gefunden.

2) Aufgaben aus deutschen Dramen, Epen und Romanen, zusammengestellt von Heinze und Schröder. Leipzig, Engelmann. XIII. Bändchen: Aufgaben aus Kleists „Prinz Friedrich von Homburg", der „Hermannsschlacht" und Körners „Zriny", zusammengestellt von Heinze. 1899. 110 S. 8. 1 *M.* — XIV. Bändchen: Aufgaben aus „Julius Cäsar" und „Coriolan" von Heinze. 1901. 76 S. 8. 1 *M.*

Wie die vorstehenden Titel ergeben, hat die beliebte Aufgabensammlung von Heinze - Schröder eine dankenswerte Erweiterung erfahren, indem die Shakespeareschen Dramen in den Kreis der Bearbeitung gezogen worden sind. „Die begonnene Angliederung braucht nicht besonders begründet zu werden, ist doch der grofse englische Dichter seit Schlegel-Tiecks Übersetzung auch ein deutscher Klassiker geworden". Von diesem Gesichtspunkte aus betrachten ihn ja auch die Lehrpläne, von denen die sächsischen die Lektüre mindestens einer Tragödie Shakespeares in Gymnasialoberprima fordern und die preufsichen von dem Unterrichte in eben dieser Klasse „das Lesen von Dramen, insbesondere auch Shakespeares" vorlangen. Somit erscheint die begonnenene Angliederung von Shakespeares Dramen wohl begründet, ja im Interesse der Vollständigkeit des Werkes notwendig.

Um mit wenigen Worten auf den Inhalt der neuen Bändchen einzugehen, so werden aus Kleists „Prinz Friedrich von Homburg" im ganzen 139 Aufgaben gestellt, von denen 17 in ausführlicher Disposition gegeben werden. Die Aufgaben sind nach den bei Besprechung der vorangehenden Heftchen wiederholt angegebenen Gesichtspunkten übersichtlich geordnet. Wünschenswert erscheint es mir, dafs unter den ausgeführten Stoffanordnungen die eine oder andere Aufgabe behandelt würde, die sich näher mit dem Verhalten des Prinzen nach gefälltem Todesurteil befafst. Die Frage ist so grundlegend für die Charakteristik des Prinzen, dafs sie einer eingehenden Würdigung bedarf. — Fruchtbare Anregung zur Auffindung passender Aufgaben dürften auch die beiden folgenden trefflichen Programmabhandlungen bieten: Seiler: „Die Behandlung des ethischen Problems u. s. f." Eisenberg 1890. — Gilow: „Die Grundgedanken in Heinrich von Kleists „Prinz F. v. H." Berlin Königst. G. 1893.

Die „Hermannsschlacht", Kleists grofsartige Tendenztragödie, die trotz der grofsen, ihr anhaftenden Mängel weit häufiger gelesen werden müfste, bietet Stoff zu 105 Aufgaben, von denen 13 in ausführlicher Disposition gegeben werden. — Körners „Zriny" wird in 147 Aufgaben verwertet, von denen 11 weiter ausgeführt worden sind. — Eine reiche Ausbeute hat, wie zu erwarten stand, Shakespeares „Julius Caesar" geboten. Der Suchende hat

die Wahl unter nicht weniger als 257 Aufgaben, von denen 25 eingehender behandelt sind. Auf einen Vergleich, der nicht verwertet ist, möchte ich noch hinweisen, nämlich auf die Parallele, die sich zwischen Porzia und Gertrud Stauffacher, „der Schweizer-Porzia“, ziehen läfst. Eine weitere Aufgabe wäre: „Wie beweist Shakespeare im „J. C.“ die Notwendigkeit einer Verfassungsänderung im monarchischen Sinne?“ — Mit Recht sind Fragen nach dem Verhältnisse des Stückes zur Quelle nicht aufgenommen, da man die Kenntnis Plutarchs bei Schülern nicht mehr voraussetzen kann. — Aus „Coriolan“ werden 13 ausgeführte Dispositionen und 122 Aufgaben zur Auswahl geboten. Auf Einzelheiten einzugehen, verbietet sich, wie bei Besprechung der ersten Bändchen ausgeführt ist, aus verschiedenen Gründen. Das Gesamtergebnis meiner Prüfung ist, dafs die beiden neuen Hefte sich in jeder Hinsicht würdig ihren Vorgängern anreihen. Auch sie sind für den Lehrer eine Fundgrube passender Aufgaben und werden den Schüler, der sie bei der Lektüre der betreffenden Stücke durcharbeitet, zur tüchtigen Verarbeitung und zur Aneignung des Gelesenen ein wertvolles Hilfsmittel sein. Unterzeichneter hat die Hefte der Sammlung Schüler für freie Vorträge mit grofsem Erfolge benutzen lassen. — Welchen Anklang die Sammlung gefunden hat und fortgesetzt findet, zeigt zur Genüge der Umstand, dafs von Bändchen 3 „Wallenstein“; 4 „Götz von Berlichlingen“ — „Egmont“; 5 „Iphigenie auf Tauris“; 6 „Hermann und Dorothea“; 7 „Minna von Barnhelm“ die zweite, umgearbeitete und vermehrte Auflage vorliegt. Überall ist in den Heften eine Reihe von Aufgaben, die weniger brauchbar erschienen — zumeist von 2 für eine Aufgabe gegebenen Stoffanordnungen die minder gute — gefallen und hat passenderen Platz gemacht. So ist im „Wallensteinbändchen“ z. B. an Stelle von 10 ausgeschiedenen Aufgaben die stattliche Reihe von 21 neuen getreten. Eine fortgesetzte Vermehrung der Aufgaben würde eine Gefahr für die Sammlung bedeuten, sie wird — wie es geschieht — dadurch vermieden, dafs Minderwertiges dem Besseren weichen mufs.

3) Teetz, Aufgaben aus deutschen epischen und lyrischen Gedichten. Zweites Bändchen: Zweiter Teil der „Aufgaben aus Schillers Balladen und Romanzen“. Leipzig 1901, Engelmann. XII u. 260 S. 8. 2,10 *M*.

Soweit mir die einschlägige Litteratur bekannt geworden ist, hat das 1. Heft der Teetzischen Sammlung überall die Aufnahme gefunden, die ich dem tüchtigen Buche in dieser Zeitschrift 1900 S. 677 vorausgesagt hatte. Rasch ist das zweite Bändchen dem ersten gefolgt: es stellt Aufgaben zusammen im Anschlusse an den „Kampf mit dem Drachen“ — „Die Bürgschaft“ — „Hero und Leander“, den „Graf von Habsburg“ und den „Alpenjäger“, also im Anschlusse an die Balladen und Romanzen, die Schiller

1798—1804 dichtete, während das erste Bändchen das Balladenjahr 1797 behandelte. Der Schlufs des 2. Bändchen bildet eine Zusammenstellung zusammenfassender Aufgaben, welche sich an die Gesamtheit der behandelten Gedichte anschliefsen. Das zweite Bändchen befindet sich schon längere Zeit in meinen Händen, ich wollte es aber nicht eher besprechen, als bis ich es, da der Gang des Unterrichts gerade Gelegenheit dazu bot, praktisch erprobt hätte. Dies ist inzwischen geschehen und das Buch hat die Probe trefflich bestanden, beim Suchen nach passendem Aufsatzstoff nicht weniger als bei der Auslegung der Gedichte. Gerade bei der Vorbereitung für letzgenannte Aufgabe möchte ich die Teetzischen wie die Heinze-Schröderschen Bücher ganz besonders empfehlen. Es ist nicht der einzelne Ausleger des Gedichtes, wie sonst in kommentierten Ausgaben, der zu einem spricht, sondern man befindet sich, da die Aufgaben von den verschiedensten Verfassern herstammen, bei der Lektüre gleichsam im Gedankenaustausch mit einer ganzen Reihe von erfahrenen Fachgenossen. Mufs man auch, wie selbstverständlich, die eine oder andere Ansicht ablehnen, so eröffnet doch oft auch die Ablehnung neue Gesichtspunkte, die einem vorher entgangen waren. Ich gestehe offen und dankbar, dafs ich dem Teetzischen Buch manche Anregung verdanke. — Die Zahl der gebotenen Aufgaben ist äufserst stattlich: zur Auswahl stehen 393 Aufsatzthemen, von denen 163 in ausgeführter Gedankenanordnung gegeben werden, während in 230 nur der Wortlaut der Aufgabe verzeichnet ist. Die Dispositionen sind nicht blofs aus anderen Büchern herübergekommen, sondern haben oft wirkliche Umarbeitungen und vielfache Verbesserungen erfahren. Die äufserst fleifsige Benutzung der Litteratur ist besonders hervorzuheben. — Nicht recht passend wollen mir folgende Aufgaben erscheinen, die vielleicht in einer neuen Auflage fallen könnten: S. 32, Nr. 27. — S. 109, Nr. 24. — S. 123, Nr. 32. — S. 158, Nr. 12. — S. 225, Nr. 18. — Der Lehrer des Deutschen in den Oberklassen wird seine Freude an dem auch gut ausgestatteten Buche haben, ihm kann es dringend empfohlen werden, besonders aber den Anfängern.

Schleiz (Reufs) Walther Böhme.

Jos. Strigl, Lateinische Schulgrammatik. Linz a. D. 1900, Verlag der F. J. Ebenhöchschen Buchhandlung (Heinr. Korb). 230 S. 8. 1,10 fl.

Das Buch nimmt bei dem ersten Anblick nicht gerade für sich ein. Nach dem „Begleitwort“ des Verfassers soll in der „baulichen Anlage“ die herkömmliche Einteilung nach „Kapiteln“ oder „Abschnitten“, „welche der inneren Berechtigung entbehrt und den Stempel der Unhaltbarkeit an sich trägt“, verlassen und die strenge „wissenschaftliche Systematik“ befolgt werden. Wenn nun aber die „Satzlehre“ eingeteilt wird: I. Der einfache Satz,

II. Syntaktisch-stilistischer Gebrauch des Nomens und Verbums, III. Das Satzgefüge, IV. Die Satzverbindung, V. Die Periode, so ist das doch eine wunderliche Systematik, und noch befremdlicher gestaltet sie sich in den Unterabteilungen (z. B. III 1. Bedingungssätze, 2. Fragesätze, 3. Absichtssätze, 4. Begehrsätze, 5. Folgesätze, 6. Kausalsätze, 7. Einräumungssätze, 8. Relativsätze, 9. Komparativsätze, 10. Temporalsätze, 11. Indikativische Nebensätze in indirekter Darstellung, 12. Oratio obliqua, 13. Parataxis).

Die Darstellung ferner läfst vielfach Knappheit und auch Korrektheit vermissen (§ 2 q „kommt .. vor .. sonst immer in Verbindung mit u und lautet wie kw", § 3 „man darf aber nicht glauben, dafs ein Vokal vor zwei oder mehreren Konsonanten in demselben Worte immer von Natur kurz ist; er kann auch lang sein", § 6, 3 „casus die Fälle oder Endungen", § 113 „Das Prädikatsnomen ist also eine notwendige Ergänzung des Prädikats und wird durch die Kopula mit dem Subjekt oder Objekt verknüpft" u. s. w.). Dafs die angewandte Rechtschreibung von der in Preufsen vorgeschriebenen abweicht, sei nebenbei erwähnt.

Endlich entspricht auch der Inhalt keineswegs der Ankündigung, dafs in dem Buche als einem für den Schulunterricht bestimmten alles weggelassen werden solle, was hierfür „nicht verwertbar" scheine. Das Buch enthält vielmehr eine solche Fülle des Stoffs, wie wir sie in Preufsen gar nicht mehr gewöhnt sind.

Bei näherem Eingehen in das Einzelne gestaltet sich aber das Urteil erheblich günstiger. Es tritt hier eine Fülle pädagogischer Weisheit zu Tage, die augenscheinlich aus lebendiger Praxis geboren ist. Neben der abstrakten Regel steht immer das konkrete Beispiel, so schon in der Formenlehre, z. B. in den Genusregeln (wie collis apricus, marmor Parium, doch weniger geschickt auch ius divinum), und natürlich erst recht in der Syntax (imitor naturam, deficit milites animus, adspergo orationi sales — aram sanguine), die Regeln sind klar und praktisch disponiert, verwandte Erscheinungen sind möglichst durch scharfe Gegenüberstellung erläutert, die Latinität ist fast durchweg korrekt (doch hätte § 115 die constructio ad sensum nicht so uneingeschränkt gebilligt werden sollen). Auf die Verwertung der historischen Syntax hat sich der Verf. kaum eingelassen (aufser etwa in dem allerdings recht dankenswerten Kapitel III 13 über Paratexis).

So scheint das Buch wegen der hervorgehobenen Mängel zwar verbesserungsbedürftig, aber wegen der vielfachen Einzelvorzüge der Beachtung völlig wert.

Magdeburg. K. Schirmer.

Rudolf Methner, Untersuchungen zur lateinischen Tempus- und Moduslehre mit besonderer Berücksichtigung des Unterrichts. Berlin 1901, Weidmannsche Buchhandlung. VI u. 313 S. 8. 6 *M*.

Der Verfasser hat in den ehemals Fleckeisenschen Jahrbüchern die Gründe dafür angegeben, warum in der indirekten Rede in den Fragesätzen, deren Subjekt in der direkten Rede die zweite Person ist, das Prädikat in Konjunktiv stehen mufs; in dieser Zeitschrift 1899 S. 631 ff. hat er nachgewiesen, dafs *posteaquam* und *postquam* mit dem Indikativ aller Tempora mit Ausnahme des Futurums und die übrigen Temporalkonjunktionen *cum*, *ubi*, *simulatque*, *ubi primum*, *ut primum*, *cum primum* mit dem Indikativ aller Tempora verbunden werden. Die Fassung der Regeln ist zu bemängeln; aber das Ergebnis dieser Darlegungen halte ich im ganzen für richtig. Dasselbe kann ich auch von den oben genannten Untersuchungen sagen. Ich bin der Meinung, dafs die Verwendung des Ergebnisses im Unterricht das Verständnis für die in Betracht kommenden grammatischen Erscheinungen und damit auch des Gedankeninhaltes der Schriftwerke fördern wird.

Methner bekämpft im ersten, dem umfangreicheren Abschnitte die Ansicht Lattmanns von dem selbständigen und bezogenen Gebrauch der Tempora; er sucht nachzuweisen, dafs die Gleichzeitigkeit und die Vorzeitigkeit nicht durch die Tempora, sondern durch die Konjunktionen, überhaupt durch den Inhalt des Satzes und durch den Zusammenhang der Stelle ausgedrückt werden. Zu diesem Zwecke giebt er, wie es mir scheint, die richtige Erklärung der Tempora und vergleicht hierbei das Lateinische mit dem Deutschen und Griechischen. Im zweiten Teile bespricht er die Modi in Temporal- und Relativsätzen und setzt sich mit Dittmar auseinander. Wohl gelungen erscheint mir der Versuch, die Verbindung des *cum* mit dem Indikativ und Konjunktiv so zu erklären, dafs die Unterscheidung verschiedener Arten der Konjunktion überflüssig wird. S. 219: „cum verbindet sich mit dem Indikativ, wenn der Redende die Absicht hat, die Zeit des im Hauptsatze genannten Geschehnisses dadurch zu bestimmen oder hervorzuheben, dafs er ein anderes gleichzeitiges Geschehnis anführt; oft steht der Inhalt des Nebensatzes, wie im Deutschen, zugleich in kausaler Beziehung zu dem Inhalte des Hauptsatzes“. S. 225: „cum verbindet sich mit dem Konjunktiv, wenn der Nebensatz die die Haupthandlung begleitenden Umstände anführt, deutsch: da, als, indem, nachdem während“. Anmerkung: „nachdem“ heifst postquam, „während noch“ oder „noch während“ heifst dum“. Die fett gedruckten Worte habe ich hervorgehoben, um den Unterschied deutlicher zu machen. Der Verfasser wünscht, dafs die Regeln im Unterricht verwendet werden; vielleicht dürfte sich da eine kürzere Fassung als wünschenswert herausstellen, doch darüber kann nur die Praxis entscheiden.

Im einzelnen bemerke ich hier einstweilen nur Folgendes. S. 145 wird die Bedeutung von *ne feceris* als Prohibitivus erklärt. Es wäre notwendig gewesen, den Unterschied dieser Wendung von *noli facere* zu bestimmen. Die grammatischen Lehrbücher gehen darüber hinweg. S. 179 will mir die Übersetzung des Satzes: „die Saguntiner schickten Gesandte und baten den Staat um Hilfe" *Saguntini legatos miserunt obsecrantes* nicht richtig erscheinen, wenn auch Vergil Aeneis I 519 sagt: *ibant orantes veniam*. Der Verfasser erklärt das Participium mit *atque obsecrabant*. S. 304: der Nachweis, warum *non desunt qui* nur mit dem Konjunktiv verbunden wird, ist nicht erschöpfend geführt. Der Verfasser erklärt *non desunt qui* als gleichbedeutend mit *sunt qui*; und in Sätzen von dem Schema *est qui* können nach ihm beide Modi stehen. Aus den Darlegungen auf S. 148 erkennt man nicht, warum *accidit* mit *ut* verbunden werden mufs. Erst wenn man die Ausführungen auf S. 301 § 143 damit vergleicht, sieht man das ein.

Man wird vielleicht die Richtigkeit des Ergebnisses mancher Untersuchungen in Zweifel ziehen, weil nicht der ganze Sprachschatz durchforscht sei. Der Verfasser gebraucht S. 258 bei der Besprechung von *dum* Wendungen, die solchen Einwänden Vorschub leisten. Der Unsicherheit des Urteils wird der Thesaurus linguae Latinae abhelfen und damit ohne Zweifel die Richtigkeit mancher Untersuchungen bestätigen.

Es finden sich in den Schriftwerken Stellen, deren Erklärung Schwierigkeiten macht. Diese sucht der Verfasser durch Konjekturen zu beseitigen. So Caes. bell. Gall. IV 34, 4 (S. 291), VII 72, 4 (S. 300), Nepos I 3, 2 (S. 311). Über die Berechtigung dieser Vermutungen wage ich einstweilen noch nicht ein Urteil abzugeben.[1])

Aufser den vom Verf. selbst angemerkten Druckfehlern habe ich noch folgende gefunden: S. 59 Zl. 3 v. u. and für und, S. 97 Zl. 4 v. u. an der für an dem, S. 110 Zl. 6 v. u. das für dafs, S. 154 Zl. 10 v. o. fehlt vor cum mit, S. 182 Zl. 13 v. u. liefs 70 für 17, S. 150 Zl. 5 v. o. lies ihrer für ihren, S. 249 Zl. 11 v. u. steht genns für genus, S. 265 Zl. 11 v. u. alios für alias, S. 275 Zl. 6 v. u. fehlt vor Waffen der Artikel, S. 291 Zl. 10 v. u. fehlt hinter Ansicht die Präposition „nach".

Bartenstein. Gotthold Sachse.

B. Delbrück, Grundrifs der vergleichenden Syntax der indogermanischen Sprachen. Fünfter Band des Brugmann-Delbrückschen Grundrisses der vergleichenden Grammatik der indogermanischen

---

[1]) [Das Manuskript dieser Rezension befand sich schon lange vor dem Erscheinen des Oktober-November-Heftes dieser Zeitschrift in unseren Händen. Die Red.]

Sprachen. Der Syntax III. Teil und Indices zu den drei Teilen der Syntax von C. Cappeller (Schlufs des Werkes). Strafsburg 1900, Karl Trübner. XX u. 608 S. 8. 15 M.

Die ganze philologische Welt teilt mit B. Delbrück die grofse Freude und Genugthuung über die Vollendung dieses Meisterwerkes, der ersten vergleichenden Syntax der indogermanischen Sprachen, einer Aufgabe, die in solcher umfassenden sprachgeschichtlichen Bearbeitung lange Zeit für unerfüllbar galt und trotzdem eine Lösung erfuhr, die zwar die erste ist, aber in ihrer Art zunächst wohl die einzige bleiben wird, und auch wir wollen nicht zurückbleiben, dem hochverdienten Verfasser den gebührenden Zoll der Bewunderung und dankenden Anerkennung des Geleisteten darzubringen. Viele haben ihm vorgearbeitet und Bausteine geliefert, aus denen einzelne Kammern und Abteilungen des grofsen Gebäudes sich herstellen liefsen, aber selbst ein grofser Teil des Materials ist Delbrücks Eigentum, nicht minder als Plan, Entwurf und durchdachte Ausführung bis zur Krönung des Gebäudes. Aufserdem ist Delbrück eine viel zu selbständige Natur: er stellt die Dinge im wesentlichen so dar, wie sie in seinem Geiste sich spiegeln, ohne von Auffassungen anderer sich allzusehr beeinflussen zu lassen. Es unterliegt nicht dem mindesten Zweifel, dafs andere Forscher, wenn sie an seiner Stelle diesen oder jenen Teil des ganzen Baues zu bearbeiten gehabt hätten, ihm eine ganz abweichende Form gegeben haben würden; namentlich wäre wohl die ganze Disposition des Werkes anders gestaltet worden. Endlich zeigt sich Delbrück überaus konservativ im zähen Festhalten an eigenen früheren Anschauungen, wie sie z. B. in seinen Syntaktischen Forschungen ausgesprochen worden sind. Wenig geneigt, von ihnen abzugehen, verhält er sich oft ablehnend gegen neuere Forschung und verschliefst sich späteren begründeten Lehren; manchmal hat es auch den Anschein, als habe er sie nicht gekannt oder schweige von ihnen absichtlich.

Die ganze Syntax liegt nun also in drei Bänden vollendet vor. Der erste erschien 1893 (angez. in dieser Zeitschrift von uns Bd. 48, S. 311), der zweite 1897 (angez. Bd. 52, S. 472 ff.). Was wir an diesen Stellen über ungleiche Berücksichtigung einzelner dem Philologen wichtigen Sprachen, über eine sichtliche Zurücksetzung des Lateinischen bemerkten, trifft auch hier und da für den dritten Band zu. Ehe wir uns aber zu diesem wenden, werfen wir einen Blick aufs Ganze.

Ist ein Gebäude vollendet, so zeigen sich erst die Fehler, und geschah der Bau in Absätzen und beanspruchte er Jahre, so zeigt sich manches Unharmonische, ja Widersprechende; Korrekturen und Abänderungen sind dann unausbleiblich. Diese trivialen Wahrheiten bestätigen sich auch hier. Das einleitende Kapitel des dritten Bandes S. 1—10 Disposition der Syntax läfst schon deutlich erkennen, dafs dem Verf. inzwischen Bedenken über seine in den drei Bänden befolgte Disposition nach Voll-

endung der ersten beiden Bände aufgestiegen sind. Veranlassung dazu gab die inzwischen 1894 erschienene Schrift von John Ries, Was ist Syntax?, deren Bedeutung auch von ihm nicht verkannt wird. Wie W. Meyer-Lübke in seiner jüngst erschienenen Romanischen Syntax (Leipzig 1899, Reisland) so hat auch Delbrück sich mit den Forderungen der Schrift von Ries auseinandersetzen müssen. Beide, sowohl Meyer-Lübke wie Delbrück, gehen von Ries verschiedene Wege und bestätigen auch ihrerseits, dafs die grüne Praxis mit der grauen Theorie sich nicht immer in Einklang bringen läfst. Andererseits kann die Einteilung beider syntaktischer Werke, denen man doch eine gewisse Vollkommenheit der Systematik gewünscht hätte, den praktischen Grammatiker nicht befriedigen. Statt übersichtlicher Systematik und klarer partitio und divisio begnügt sich Delbrück, den Stoff ohne höhere Einheit in 48 Kapiteln ganz verschiedenen Umfangs zu gliedern und sie so aufeinander folgen zu lassen, wie es ihm gerade bequem war. So behandelt der erste Teil in 15 Kapiteln Geschlecht, Numerus und die Kasuslehre, worauf Adjektivum, Pronomen, Zahlwort, Adverbium und Präposition folgen. Der zweite Teil umfafst die Verba und die Partikeln, der dritte die Lehre vom Satze, und zwar beginnt er erst hier vom Satze und seinen Teilen, von den subjektlosen Sätzen, von der Stellung und Satzbetonung der Wörter zu sprechen, worauf die Ellipse, die Gruppen im Satze, die Kongruenz, die Kontamination, die Fragesätze, die abhängigen Sätze mit der Prohibitivnegation und die Relativsätze folgen; den Schlufs bildet das Satzgefüge. Ist das eine einwandfreie oder folgerichtige Disposition? Sie macht doch gar zu sehr den Eindruck des Äufserlichen, Willkürlichen, abgesehen davon, dafs nicht wenige Erscheinungen so an zwei Stellen zugleich gesucht werden können und auch thatsächlich wiederholt behandelt werden müssen, wobei wiederum nicht ausgeschlossen ist, dafs sie bei erneuter Behandlung an zweiter Stelle in einem ganz anderen Lichte erscheinen. Beispielsweise erfuhr der Akkusativ eine umfassende Darstellung in I 360 ff., aber erst in III 29 ff. ist vom Akkusativ bei den Impersonalien die Rede, vom Akkusativ bei den Verben der Existenz III 27, also im Zusammenhang der subjektlosen Sätze. Was die letzteren betrifft, so kann man bedauern, dafs Delbrück die Flensburger Programmabhandlungen von A. Puls, Über das Wesen der subjektlosen Sätze (1898 u. sp.) entgangen zu sein scheinen. Dieser wählt allerdings nicht den spekulativen Weg eines A. Marty und Chr. Sigwart, auch nicht den logischen, wie W. Schuppe und F. Kern, oder den psychologischen H. Pauls, sondern wandelt den sprachvergleichenden. Nun war es aber richtiger, mit Delbrück und Miklosich zuvor die einzelnen Sprachen rein historisch von Stufe zu Stufe mit besonderer Berücksichtigung der volkstümlichen Redeweisen zu verfolgen, wie es ähnlich auch schon H. Steinthal in Z. f. V. 1888,

170 ff. empfahl, trotzdem sind die Arbeiten von Puls wegen ihrer gründlichen Erörterung der Sache und ihrer bemerkenswerten Ergebnisse für diese Frage unentbehrlich, zumal auch Delbrück S. 37 bekennt, dafs die Frage mit den Mitteln der historischen Sprachforschung in Bezug auf die fertige indogermanische Flexionssprache sich nicht entscheiden läfst. Und wie bei dieser Gelegenheit, so lassen sich zahlreiche andere syntaktische Erscheinungen nennen, wo Delbrück Forschungen aus neuerer Zeit trotz bemerkenswerter Ergebnisse unbeachtet läfst. Dittmars Studien zur lateinischen Moduslehre z. B. sind immerhin ein bedeutsames Werk, an dem man nicht vorübergehen darf, mag man auch die übertriebene Anwendung eines richtigen Erklärungsprinzips, des sog. polemischen Konjunktivs, verwerfen und es tadeln, dafs diese eine Deutung durch künstliche Zuspitzung, Drehung und Wendung so eine Art Mädchen für alles wird, ein Fehler, in den einer nur zu leicht verfällt, wenn er eine neue Entdeckung gemacht zu haben glaubt. Trotzdem gedenkt Delbrück dieser Schrift doch nur vorübergehend in einer Anmerkung auf S. 403 bei Gelegenheit gewisser konjunktivischer Relativsätze, obwohl er bereits S. 280 u. a. a. O. nicht gut umhin konnte, sich mit Dittmar auseinanderzusetzen. Wenn Delbrück ferner S. 406 ff. einen Blick auf die geschichtliche Entwicklung der Lehre von der Satzstellung wirft, der über ältere Arbeiten gut orientiert, so hätte er auch aus Claes Lindskog, Quaestiones de parataxi et hypotaxi apud priscos Latinos (Lund 1896) brauchbares Material entnehmen können, besonders in dem Punkte, wie der Übergang von der Parataxe zur Hypotaxe in jedem einzelnen Falle psychologisch zu erklären ist. Es geschieht dies im dritten Hauptteile jener Arbeit. Näheres darüber in meiner Anzeige WS. f. kl. Ph. 1897, 867 ff. Andererseits ist gerade dieses Kapitel 48 bei Delbrück S. 406 ff. sehr lehrreich; es entwirft eine geschichtliche Übersicht über die uns so geläufigen Kunstausdrücke, welche die Einteilung der Sätze betreffen; wir machen noch besonders auf das Schlufswort aufmerksam. Ähnliche interessante und gehaltvolle zusammenfassende Übersichten finden sich in diesem dritten Teile mehrfach; ich rechne dahin auch die umfassende Darstellung der Stellung des Adjektivums im Indogermanischen S. 94 ff., welche alles überragt, was bisher über die Sache geschrieben worden ist.

Einen anderen Mangel des Werkes sehe ich darin, dafs Delbrück in Bezug auf das Lateinische zu sehr an Draegers Historischer Syntax klebt, einer Arbeit, die inzwischen in fast allen Teilen durch neuere Untersuchungen überholt worden ist. So sagt er S. 242 in Bezug auf die lateinische Übereinstimmung des Pronomens mit seinem Beziehungsworte in nur drei Zeilen, er könne die kurze Auskunft nur nach Draeger geben. Hätte er nur einen Blick in lateinische Grammatiken, wie Landgraf, Schmalz oder Ziemer § 170 geworfen, so würde er innegeworden sein,

wie oberflächlich er diesen Punkt abthut. Er stellt als Regel für das Indogermanische an die Spitze (§ 107): „Ein als Subjekt gebrauchtes Demonstrativum oder Interrogativum kann sich nach dem prädikativen Substantivum richten". Diese Regel genügt keineswegs für das Lateinische; sie ist viel zu eng. Man stelle Sätze zusammen, wie ich es in meiner Grammatik § 170 gethan habe, z. B. Haec est altera victoria cet.; hi sunt reges Persarum; ea prima lex esto; quae fuit causa lacrimarum — daneben die Reihe Thebae, quod Boeotiae caput est; Vesontio, quod est oppidum cet.; omnes Belgae, quae tertia erat Galliae pars, — endlich istam quidem vim dico: so zeigt sich aus diesen drei Reihen auf den ersten Blick, dafs die Regel richtig lauten mufs: „Das pronominale Subjekt oder Objekt richtet sich ganz nach dem Prädikatssubstantiv", oder: „Ist das Subjekt ein Pronomen, so richtet es sich nach dem Prädikatsnomen". Delbrück spricht aber nur vom Demonstrativum oder Interrogativum, nicht vom Relativum und nur von seiner Funktion als Subjekt, während es doch als Objekt ebenso behandelt wird.

Überzeugend spricht Delbrück S. 112ff. über die Ellipse, so verständig, wie man es von einem neueren Sprachforscher erwarten mufs, der an dem ganzen gewaltigen Umschwung der Sprachwissenschaft durch das psychologische Element mitgewirkt hat. Wenn man aber seine Darstellung S. 115 verfolgt, so hat man den Eindruck, als ob Delbrück allein und zuerst ein richtiges Verständnis dieser Erscheinung angebahnt habe. Er sagt daselbst: „Für uns sind diese (Hermanns u. a.) Betrachtungen ganz unergiebig, weil wir die grundlegende Stellung des logischen Urteils nicht mehr anerkennen. Der Hermannschen ähnlich ist die Betrachtungsweise neuerer Gelehrten, welche mit den Kategorieen „logisch" und „grammatisch" zu operieren pflegen, z. B. die von Kühner, Gramm. II 1063". Kühner kann aber Hermann gegenüber kaum als „neuerer" Gelehrter bezeichnet werden; denn er steht im wesentlichen auf ganz demselben älteren Standpunkte einer Auffassung grammatischer Erscheinungen, in welche das Licht psychologischer Sprachbetrachtung kaum je einen dürftigen Strahl hineingesendet hat, und die neuere Ausgabe von Blafs hat hierin so gut wie nichts geändert. Aber in meinen Junggr. Streifzügen S. 47ff. hätte Delbrück, wenn er es gewollt hätte, einen Schimmer des neuen Lichtes, in welches ich die Ellipse stellte, finden können, wenigstens habe ich dort nicht so „wie die alten und neueren Gelehrten" geurteilt. Für die angebliche Ellipse nach lat. *quam* vor Zahlenangaben nimmt D. zur Erklärung des Falles Kontamination an. Das ist ganz unnötig. Ich habe darüber schon so oft gesprochen, dafs ich hier nicht noch einmal die Geduld des Lesers ermüden möchte. Daher bemerke ich kurz: *minus, plus, amplius* vertreten in gleicher Weise Adverbia oder (ursprünglich adverbielle) Präpositionen wie *ad* in *ad* duo milia

capiuntur; ein Satz wie *minus* XV dies sunt ist hiermit ganz identisch, vgl. besonders Livius 40, 2: cum *plus annum* aeger fuisset = über ein Jahr, und mehr darüber in meiner Vergl. Synt. d. indog. Kom. S. 67.

Überhaupt ist das auf vier Seiten (255—259) erledigte Kapitel über die Kontamination (Vermischung zweier Konstruktionen) äufserst dürftig. Es wird dem Umfang und der Bedeutung dieses wichtigen Faktors der Erklärung sprachlicher Thatsachen so wenig gerecht, dafs man aus Staunen und Verwunderung über eine so stiefmütterliche Behandlung nicht herauskommt. Kaum mehr als vier Formen dieser Erscheinung werden vorgeführt, darunter ziemlich singuläre Fälle ohne typische Bedeutung wie lit. *katràs* mit dualischem oder pluralischem Verbum, ein Fall, von dem noch fraglich ist, ob er nicht unter die psychologisch zu erklärende Kongruenz, unter die Konstruktionen nach dem Sinne gehört. Das ungeheure Material, welches H. Paul (Prinz. d. Sprachgesch. schon in 2. Aufl. Kap. VIII) und ich für diese Ausgleichungsform im Laufe der letzten zwanzig Jahre gesammelt haben, wird von Delbrück nicht gewürdigt. Wenn aber ein Grammatiker wie er auf 26 Seiten über die Ellipse spricht, so versteht man nicht, wie er eine mindestens ebenso weit, aber in Wirklichkeit weiter gehende Spracherscheinung einer Behandlung unterziehen kann, die eher einer Unterdrückung gleichkommt. Über andere Themata, die ihm sehr geläufig sind, weifs der Verf. in fast auffallender Breite zu reden, so in dem unverhältnismäfsig langen Kapitel S. 346—389 über die germanischen Relativsätze — es handelt sich hier wesentlich um das Gotische und Althochdeutsche —; aber steht diese umfangreiche Betrachtung einer einzelsprachlichen Erscheinung im richtigen Verhältnis zu jener mageren Erledigung eines alle indogermanischen Sprachen und ihre verschiedensten Satzformen durchdringenden und die Sprachgestaltung so aufserordentlich beeinflussenden Momentes?

Solche ungleichmäfsige Bewertung syntaktischer Partieen ist einer der Hauptmängel des seinem Inhalte nach sonst vortrefflichen Buches. Es waren vornehmlich Mängel der Anlage, welche wir hervorzuheben hatten. Um nicht ungerecht zu sein, sei ausdrücklich bemerkt, dafs dieser dritte Teil an innerem Werte keinem der beiden früheren nachsteht; wir wollen aber das dort gespendete Lob hier nicht wiederholen. Die sprachwissenschaftliche Welt würde es jedenfalls sehr bedauern, wenn ihr dieser Teil, der den Abschlufs des Ganzen bringt, versagt geblieben wäre. Wir wünschen dem unermüdlich thätigen, verdienten Gelehrten dazu Glück, dafs es ihm vergönnt war, den Abschlufs eines so wichtigen, von Sprachforschern und Philologen mit gleicher Sehnsucht erwarteten grofsen Werkes noch vor dem 60. Lebensjahre zu erleben. Das giebt uns Hoffnung, dafs ihm das Leben weiter zureiche, an eine zweite Auflage selber die bessernde Hand zu

legen. Möge er dann auch das 42. Kapitel so umarbeiten, wie es das verdient, und in ihm einen Begriff von dem überquellenden Reichtum der hierher gehörigen Erscheinungen geben! Möge er dann dem Bedürfnis des Latein treibenden Philologen ebenso gerecht werden, wie er dem Gräcisten durch reichliche Vorführung homerischen Sprachgebrauchs schon genügt hat! Während man hier sagen kann Sat prata biberunt, gilt dort das — et sucis aret ademptis tellus. Möge das anders werden! Diesen Wunsch legen wir ihm ans Herz.

Über ein Viertel des ganzen Bandes, volle 157 Seiten, nehmen die Register ein: der Wortindex für jede einzelne Sprache vom Altindischen bis zu den slavischen und den neueren lebenden Sprachen, der Sachindex, der Stellenindex zum Rigveda, zu Homer und zu Plautus, endlich der Autorenindex. Für diese äufserst sorgfältigen Übersichten verdient C. Cappeller allen Dank. Sie erschliefsen die unabsehbare Fülle und den fruchtbaren Reichtum des Inhalts zu bequemem Gebrauch.

Im Vorworte sucht Verf. die Art, wie er seine Arbeit gestaltet hat, zu rechtfertigen und die Ungleichmäfsigkeit in der Berücksichtigung der einzelnen Sprachen zu entschuldigen. Er habe einer geschichtlichen Behandlung der Syntax, so sagt er bescheidener Weise, nur vorarbeiten und im wesentlichen nur eine in konvergierenden Linien ausgeführte Darstellung der ältesten Schichten der hier herangezogenen indogermanischen Sprachen geben wollen. Dann hätte aber, um die Wage ins Gleichgewicht zu bringen, neben Homer auch die Sprache des Plautus und Terenz weitere und eingehendere Berücksichtigung verdient. Schliefslich verspricht er selber weitere Nachträge und Berichtigungen sowie Verwertung des von einsichtigen Beurteilern Eingewendeten und Hinzugefügten in einer zweiten Auflage. Vielleicht erfüllen sich also unsere Wünsche.

Aus dem vielen Neuen, was dieser dritte Teil bringt, sei eine dem lateinischen Grammatiker interessante Probe hervorgehoben. Die Hypothese von Hartmann, KZ. 27, 558, *igitur* sei aus enklitisch gebrauchtem *agitur* entstanden, war bisher ziemlich allgemein gebilligt. Bedenkt man aber, dafs es von Beginn unserer Überlieferung an am Anfange des Satzes gefunden wird, so mufs man Delbrück S. 66 zustimmen, der in ihm nicht den Sinn „es geschieht“, sondern eher ein „dann, denn“ sieht. Das Wort bleibt also seiner Herkunft nach unaufgeklärt. Übrigens hat sich auch Lindsay, Die lat. Sprache (Leipzig, Hirzel 1897), ein Werk, dem Delbrück auch zu wenig Ehre erweist, S. 650 gegen Hartmanns Deutung erklärt, ohne dafs er dieses seltene Wort wie dessen Schicksalsgenossen, die Schmerzenskinder der lateinischen Etymologie *simitu, siremps, setius* und *oppido*, vollbefriedigend zu erklären weifs. — Nur ein Druckfehler ist uns

aufgefallen S. 246 Mitte *muros* et porta de caelo tacta erant statt *murus* et porta de caelo tacta erant.

Colberg. H. Ziemer.

M. Asmus, Cours abrégé de la littérature française depuis son origine jusqu'à nos jours. Ouvrage rédigé d'après Bougeault, G. Paris Albert, Demogeot. 11e édition. Leipzig 1901, F. A. Brockhaus. uX . 174 S. 8. 1,80 *M*.

Das Buch ist, was der Titel unerwähnt läfst, für die Schule bestimmt. Der Verfasser verzichtet also, was man nur billigen kann, auf Vollständigkeit, legt den Hauptwert auf Charakter und Zusammenhang der wichtigsten Epochen, läfst auch innerhalb jedes Abschnitts die Beziehungen der Litteratur zum Gesamtleben des Volks hervortreten. Bei einem Abrifs, der nicht, wie die meisten derartigen Werke, zum „Einpauken" dient, ist auch das anerkennenswerte Bestreben durchführbar, ohne lästige und im Grunde nichtssagende Aufzählungen von Namen und Daten — nur an wenigen Stellen, z. B. S. 143 und 163 begegnen solche trocknen Nomenklaturen — die Litteraturbilder, mögen sie nun ganze Abschnitte oder einzelne Hauptvertreter betreffen, für den Schüler anziehend und lebendig zu gestalten. Dabei wird zugleich durch starkes Hervorheben des Persönlichen, ja des Anekdotenhaften, der Nebenzweck, den Schüler zum zusammenhängenden Sprechen anzuregen, glücklich erreicht.

Über das Mafs, das man bei der Behandlung der einzelnen Litteraturabschnitte innezuhalten hat, werden wohl die Meinungen stets stark von einander abweichen. Durchaus zu loben ist es jedenfalls, dafs der Hauptwert auf das 17., 18. und die erste Hälfte des 19. Jahrhunderts gelegt ist. Die älteste Litteratur bis einschliefslich zum 15. Jahrhundert ist aber gar zu dürftig bedacht; mit einiger Ausführlichkeit sind nur das Rolandlied, der Rosenroman und die vier grofsen Geschichtschreiber behandelt. Kaum erwähnt ist das Alexanderlied, gar nicht der roman de Renard, die Farce von Pathelin, Fr. Villon! Ganz unzureichend ist, was über die Entstehung des Dramas gesagt wird. — In der Einleitung vermisse ich eine Belehrung über die Zusammensetzung des französischen Sprachschatzes.

Am wenigsten kann ich mich mit der Behandlung der neuesten Zeit einverstanden erklären. Wenn der Verfasser es für nötig hält, selbst die allerjüngsten Erscheinungen, wie Lavedans *Prince d'Aurec* und Rostands *Aiglon* zu erwähnen, so hätte er sich doch vor allem der Aufgabe bewufst werden müssen, die verschiedenen Strömungen der zeitgenössischen Litteratur schärfer kenntlich zu machen. Freilich war dies unausführbar bei einer so einseitigen Auffassung, welche litterarische Persönlichkeiten wie Flaubert, die Goncourt, Zola, Bourget, Maupassant schlechtweg ignoriert! Sollte es mit Rücksicht auf die Benutzung des Buches

auf Töchterschulen und Anstalten streng kirchlicher Richtung unmöglich erscheinen, die Werke der naturalistischen Schule und ähnlicher Richtung sachgemäfs zu behandeln, so verlangt es die historische Wahrhaftigkeit gebieterisch, die einzig richtige Konsequenz zu ziehen und die Litteratur des letzten Menschenalters überhaupt aufser Betracht zu lassen, ein Verfahren, das z. B. Helene Lange in ihrem durch geschickte Auswahl, Gründlichkeit der Behandlung, ansprechende und korrekte Form gleich vortrefflichen Leitfaden eingeschlagen hat und das für ein Schulbuch sicherlich keinen Schaden bedeutet.

Auch an anderen Stellen hat die einseitige und falsch verstandene Rücksicht auf den Standpunkt der höheren Tochter und der römischen Kirche Wunderlichkeiten gezeitigt. So ist — aufser der schon erwähnten Unterdrückung Villons — z. B. S. 14 von den litterarischen Leistungen der Margarete von Valois nur gesagt: „*Elle-même cultivait la poésie et était fort instruite*", der Titel ihres *Heptaméron* ist ängstlich verschwiegen; von Pascals *Lettres provinciales* heifst es S. 47 äufserst diplomatisch: „*Il attaqua les jésuites auxquels il voulut (!) prouver qu'eux, ainsi que d'autres ordres religieux* (welche?) *ne vivaient plus selon les maximes de l'Evangile*". Voltaires *Essai sur les mœurs et l'esprit des nations* ist einfach totgeschwiegen (dieses ebenso anfechtbare wie bedeutende Werk fehlt sonderbarerweise auch bei Helene Lange). Fast ebenso schlimm ergeht es Rousseaus Roman *La Nouvelle Héloïse,* der zwar als eines seiner Hauptwerke angeführt, aber S. 75 mit der Bezeichnung als „*un roman des plus dangereux*" abgethan wird. Auch die starke Vernachlässigung Diderots wäre ohne jene Bedenklichkeit unerklärlich. Dafs Balzacs Romane (aufser *Eugénie Grandet*) S. 165 als *ouvrages d'une morale relâchée* verworfen werden, verrät dieselbe Einseitigkeit.

Im einzelnen habe ich, was die Sache betrifft, noch Folgendes anzumerken (unberücksichtigt bleibt hierbei, ob das Beanstandete auf den Verfasser oder auf seine Quellen zurückgeht). S. 2: weder logisch noch historisch berechtigt ist es, wenn es von der Bardendichtung heifst: „*on peut juger de cette poésie par les poèmes de Macpherson . . . qui a imité ceux d'Ossian*". — S. 3 wird von dem Strafsburger Eid (es sollte heifsen „den . . . Eiden") ungenau gesagt: . . . „*que se jurèrent Louis le Germanique et Charles le Chauve*". — S. 4 wird ein provenzalisches Verbum *troubar* statt *trobar* angeführt. — S. 5 hätte aufser der lyrischen Dichtung der Provenzalen mindestens noch das Epos *Girart de Rossilho* erwähnt werden sollen. — S. 6: die Gründung der *Jeux-Floraux* von Toulouse geht nicht ins 15., sondern ins 14. Jahrhundert zurück, der Name *Jeux-Floraux* tritt erst im 16. auf; Clémence Isaure als Gründerin dieser Spiele gehört ins Gebiet der Fabel. — S. 7: die Angaben über die geschichtliche Grundlage des Rolandlieds sind nicht, wie es scheinen könnte, wörtlich aus Eginhard ent-

nommen; aufserdem sollte nicht von Gascognern (bei Eginhard *Wasconicam perfidiam*), sondern von Basken gesprochen werden. — S. 8: der Schlufs der Inhaltsangabe des Rolandlieds „*le ciel se voile*“ etc. stimmt nicht zu dem Oxforder Text. — S. 18 ist von einer *histoire grecque* Amyots die Rede; was ist damit gemeint? — S. 64: irrtümlich ist die Behauptung, Diderots Encyklopädie sei unvollendet geblieben. — S. 84: dafs Beaumarchais erst durch den Ruf, den ihm seine Memoiren verschafften, veranlafst worden sei, Theaterstücke zu schreiben, ist nicht richtig; von seinen früheren Stücken zu schweigen, ist auch der Barbier schon 1770 entstanden. — S. 110 wird Béranger ungenau zu der romantischen Schule gerechnet. — S. 127 (und 156): V. Hugos erster Bande Oden ist nicht 1820, sondern 1822 erschienen. — S. 128: V. Hugos Gedicht *Les Djinns* kann unmöglich als Zeugnis dafür dienen, dafs Hugo die Kraft der Cäsur gebrochen hat; denn Alexandriner kommen in dem Gedicht überhaupt nicht vor, und die zehnsilbigen Verse der achten Strophe zeigen sämtlich die regelmäfsige Cäsur nach der vierten Silbe. — S. 137: nicht als „erster seines Jahrhunderts“ hat Hugo die Ehren des Pantheons erhalten; vor ihm sind u. a. Lannes und Lagrange dort beigesetzt. — S. 143: ... *les Parnassciens, dont le nom explique les tendances* — wieso? — S. 152: Pailleron ist 1899 gestorben. — S. 157 vermifst man eine etwas eingehendere Würdigung von Thiers' *Histoire du Consulat et de L'Empire*. — S. 161: die Definition der litterarischen Kritik scheint mir nicht auszureichen; aufser dem kulturhistorischen müfste doch auch der ästhetische Standpunkt berücksichtigt werden. — S. 168: recht dürftig sind die Bemerkungen über Daudets Romane; der *Nabab*, wohl sein Meisterwerk, ist gar nicht erwähnt. — Warum ist das Volkslied und das Märchen gänzlich übergangen?

Der französische Ausdruck läfst in der zweiten Hälfte des Buches zuweilen an Klarheit und Korrektheit zu wünschen: S. 77 Z. 2 ist in dem Satz *il apprit qu'on avait également condamné ses écrits* der Zusatz von *y* (vor *avait*) unentbehrlich. — S. 82 Z. 3 v. u. sollte es statt *Le drame* heifsen *Le drame bourgeois*. — S. 85 Z. 7 v. u. ist *parfaitement contribué* vielleicht nur verdruckt für *puissamment c.* — S. 94 *les écrivains ... aimaient à lui causer* statt *à causer avec elle* halte ich nicht für gut französisch, ebensowenig S. 104 *les écrivains éminents étrangers*, S. 105 *l'arrestation suivie de la mort du duc d'Enghien*. — S. 122: statt *la visite à Lady E. Stanhope* hiefse es besser *la visite faite à L. E. St.* — S. 139 Z. 11 v. u. haben die Worte *sont ses meilleures* keine klare Beziehung. — S. 140: sehr schwerfällig ist der Ausdruck Z. 15 *une grande différence et de la poésie, et des deux époques*, unverständlich Z. 24 *Le poète supposait que c'étaient* (*ce fussent*?) *les essais poétiques* etc., ungeschickt Z. 6 v. u. *le groupe romantique dont* (*dans lequel*?) *ils étaient deux ... conteurs*. — Was be-

deutet S. 142 Z. 1 *La jeune Bretonne Élisa Mercœur fondait les plus belles espérances sur son talent poétique?* — Rätselhaft ist S. 162 der Satz *Guizot déploya les qualités de son talent dans la chaire de professeur que comme historien* (zwischen *professeur* und *que* scheint eine ganze Zeile ausgefallen zu sein, etwa *à la Sorbonne aussi bien comme critique littéraire*). Auf derselben Seite heifst es von Cousins litterarischen Studien *La littérature y a gagné quelques ouvrages qui complètent la brillante société du XVIIe siecle*; was bedeutet hier *complètent?* — S. 163 Z. 6 ... *si le cadre ledit ouvrage le permettait*; *ledit* kann doch unmöglich „der vorliegende" heifsen! — Z. 11: *Paul* (lies *Émile*) *Littré dont les travaux multiples ... assurent une place immortelle parmi les érudits*; vor *assurent* ist wohl *lui* ausgefallen, doch hiefse es besser *L., à qui ses travaux ... assurent* ... — Auf einem Germanismus scheint zu beruhen S. 166 *plusieurs graves circonstances avaient imprimé au talent de l'écrivain une direction* (eine Richtung!) *très avancée* ... — S. 168 sollte es statt des flüchtigen *A. Theuriet par ses nombreux romans* mindestens heifsen *A. Th., célèbre par s. n. r.*

Sinnentstellende Druckfehler begegnen selten; ich erwähne nur S. 33 Z. 11 *emprisonner* statt *empoisonner*. Das fast regelmäfsig wiederkehrende *évènement* für *événement* scheint eine beabsichtigte Abweichung von der akademischen Orthographie zu sein. Interpunktion und Silbentrennung lassen an Korrektheit zu wünschen.

Als Endergebnis geht aus dieser Besprechung hervor: der Litteraturabrifs ist verständig und praktisch angelegt und meist sachgemäfs durchgearbeitet, doch kann er bei der in der Behandlung der neueren Zeit hervortretenden Einseitigkeit der Auffassung und bei den vielen Anstöfsen, die in der zweiten Hälfte der französische Ausdruck giebt, als Schulbuch nur mit grofser Vorsicht benutzt werden.

Friedenau bei Berlin. Arnold Krause.

---

1) Eugène Muller, La jeunesse des hommes célèbres. Im Auszuge für den Schulgebrauch herausgegeben von A. Mühlan. Leipzig 1901, G. Freytag. I. Teil: Einleitung und Text. II. Teil: Anmerkungen. V u. 83 S. 8. geb. 1 *M*. Hierzu 1 Wörterbuch; 38 S. 8. steif brochiert 0,40 *M*.

Über die Persönlichkeit Eugène Mullers, sein Leben und seine Werke hat Ref. nichts ausfindig machen können.

Zweck der Herausgabe ist, „die so bildsamen und empfänglichen Jugendseelen durch das Vorhalten von edlen Beispielen grofser und berühmter Männer aus der Mitte des Volkes, solcher, die durch die eigene Kraft des zielbewufsten Willens die sie hemmenden und beengenden Fesseln häuslicher Armseligkeit sprengten und dann wie die dem Käfig entronnenen Vöglein der Sonne zustrebten, innerlich zu erwärmen und aufzustacheln". So liefert

das Buch die Jugend des berühmten Koches Carême, des Arztes Pierre-Jean Burette, eine Schilderung der Jugendjahre von Drouot, Laplace, d'Alembert, von Ballin, premier orfèvre ciseleur de son époque (Louis XIII), von Falconnet, Bildhauer zur Zeit Katharinas II, von Antoine Lebel, Maler zur Zeit Ludwigs XV, von Edme Champion, einem Juwelier und Wohlthäter der Armen, endlich von Molière und Béranger, — alles Persönlichkeiten, die unter vielen Leiden, herben Entbehrungen, unter harten Kämpfen das Ziel, das sie begeisterte, verfolgten und erreichten.

Die Macht des Beispiels soll dahin wirken, in unseren Zöglingen die Lust und Liebe zu treuer Pflichterfüllung zu wecken. Diese Tendenz ist gewifs lobenswert. Aber die bei unsern westlichen Nachbarn so beliebte Manier, in überschwänglichen Lobeserhebungen Männer zu feiern, die ohne Mittel, ohne Beistand einflufsreicher Personen, allein durch ihr energisches Streben Bedeutung und Ehren erlangt haben, wollen wir uns nicht zu eigen machen. Leider bemerkt man bei uns auch mitunter diesen Zug. Hätte sich der Verfasser von jenen Lobhudeleien freigehalten, so mürde der vorliegende Lesestoff uns Deutschen einen angenehmeren Eindruck hinterlassen. Übrigens ist das Buch in gemütvollem, natürlichem Stile geschrieben, der keine sprachlichen Schwierigkeiten bietet. So wird die Lektüre für Tertianer oder Sekundaner, denen der Hsgb. das Buch zuweist, nicht zu schwer sein.

Dafs in dem Bändchen nur Männer französischer Nationalität behandelt sind, liegt in der Natur der Sache. Vorteilhafter würde die Lektüre wirken, wenn nicht ein grofser Teil der geschilderten Persönlichkeiten uns Deutschen ganz oder fast ganz unbekannt wäre.

Im Texte sind Ref. die folgenden unbedeutenden Versehen aufgefallen: S. 4 Z. 27 *parait-il* st. *parait il*; S. 10 Z. 23 *traités* st. *Traités*; S. 17 Z. 32 *Il n'avait pas 19 ans* soll wohl heifsen: *Il n'avait que 19 ans* (vgl. Zeile 3); S. 38 Z. 24 *portrait* st. *povtrait*; S. 48 Z. 6 *en disant* st. *endi sant*; S. 50 Z. 29 *rendre* st. *render*; S. 71 Z. 28 *où* st. *ou*.

In der Anmerkung zu S. 10 Z. 17 ist zweimal *ifst* st. *ist* zu lesen. Warum schreibt Hsgb. *Subjonktif*, *Indikatif*, *Infinitif*, *affirmatif*, dagegen *Superlativ*, *Relativ*, *Genetiv*, *Substantiv*? Einmal lesen wir den Anmerkungen (zu S. 56 Z. 12) *Subjonktiv*.

Warum ist in der Anmerkung zu S. 74 Z. 30 *Akkusatious absolutus* mit *kk* geschrieben? Folgende Ungenauigkeiten finden sich im Wörterbuche: *Ébahir* ist zu lesen st. *Ebahir*; *'hors* st. *'hors*; *écouter* und *écouler* sind umzustellen; in der Aussprachebezeichnung von *orgueilleux* ist die Umschrift *ghèu* st. *ghè* zu setzen; die Aussprache von *os* ist mit *ôs* st. *ŏs* zu bezeichnen; bei *respectueux* nnd *restaurateur* ist Umschrift *rès* st. *rĕs* und *res* zu setzen. Die Ausprache von *gars* ist bei Sachs als selten angegegeben; wie ist die Aussprache von *mœurs* nach der Umschrift *meùrs'* zu denken?

In Druck und äufserer Ausstattung zeichnen sich die Bändchen vorteilhaft aus.

2) La Classe en français. Ein Hilfsbuch für den Gebrauch des Französischen als Unterrichts- und Schulverkehrssprache von K. Engelke. Gotha 1901, Friedrich Andreas Perthes. VI u. 59 S. 8. 0,80 *M*.

Nach den neuen Lehrplänen soll der französische Unterricht vor allem nach Fertigkeit und Sicherheit im freien mündlichen Gebrauch der Sprache streben. Um dahin einigermafsen zu gelangen, ist die Benutzung der französischen Sprache als ausschliefslicher Unterrichtssprache durchaus notwendig. Aus dem Vorworte ist zu entnehmen, dafs der Verfasser die unteren Stufen davon ausschliefst; nach seiner Ansicht stöfst die Durchführung von U. III an nicht mehr auf unüberwindliche Schwierigkeiten, nur soll bis U. II die grammatische Unterweisung noch in deutscher Sprache erteilt werden. Von O. II an wird das Französiche das einzige Verständigungsmittel zwischen Lehrer und Schüler sein. Hierbei kann nur an den Unterricht auf solchen Anstalten gedacht werden, in denen die modernen Sprachen als Hauptfächer gelten. Gymnasien müssen ausgeschlossen werden; denn bei wöchentlich zwei bis dreimaligen Übungen ist nicht zu erwarten, dafs der Schüler zu selbständigem Denken und Fühlen in der Fremdsprache kommt; und wenn die wenigen Stunden in eine Zeit fallen, wo sich von dem Schüler straff gespannte Aufmerksamkeit, die der Verfasser voraussetzt, nicht mehr erwarten läfst, wird der Erfolg ein noch geringerer sein. Aber auch bei mehr wöchentlichen Lektionen ist sorgfältig jede Minute zum Französischsprechen zu benutzen. Denn es darf kaum angenommen werden, dafs aufser den Schulstunden Zeit auf Sprechübungen verwandt wird. Ob nun dadurch „die Schüler in kurzer Zeit, unter Vermeidung eines mechanischen Gebrauches der fremden Sprache, zu selbständigem Denken und Fühlen in ihr erzogen werden", ist einigermafsen zweifelhaft. Einige solche Schüler wird es ja immer geben, aber die grofse Mehrzahl wird wohl gute Zeit brauchen, um Geist und Ohr an das fremde Idiom zu gewöhnen. Ferner wird bei diesem Unterricht ein sehr langsames Vorgehen unerläfslich sein, und dann fragt es sich, ob das Pensum der Klasse erreicht werden kann. Gewifs aber ist, dafs man mit Hülfe des vorliegenden Buches mehr erreicht als ohne jedes Hülfsmittel. Und da ein solches bis jetzt fehlte und möglichst auf Erreichung des vorgeschriebenen Zieles hingearbeitet werden soll, ist es dankbar anzuerkennen, dafs der Verfasser sich der Mühe unterzogen hat, dieses Hülfsbuch zusammenzustellen und der Öffentlichkeit zu übergeben, besonders da „bei der Verschiedenheit der Einrichtungen, Zustände und Verhältnisse im französischen und deutschen Schul- und öffentlichen Leben sich nicht für alle Dinge und Begriffe ein völlig übereinstimmender Ausdruck findet" und das Lexikon gerade hier oft im Stich läfst.

Die Übersetzungen für Begriffe, die auf die Unterrichts- und Schulverkehrssprache Bezug haben, sind in Rubriken sorgfältig geordnet. Wir finden Kapitel über die Arten der Schulen, Schulgebäude, Klassen, Schulsachen, Lehrer, Aufnahme der Schüler, Schulbesuch, Schuljahr, Ferien, Feste, Prüfungen, Versetzung, Zeugnisse, Lebensberuf, Lob und Tadel, allgemeine Bemerkungen bei Beginn, im Verlaufe und am Ende der Stunde, über Krankheiten, Wetter, Kleidung; ferner über die einzelnen Unterrichtsfächer (hier sind natürlich die Sprachen besonders eingehend behandelt), Lektüre, Grammatik, Deklamation, Stilistik, Aussprache, Konversation, Korrektur der schriftlichen Arbeiten, Bemerkungen und Zensuren für diese.

Auf Vollständigkeit macht der Verfasser naturgemäfs keinen Anspruch.

Zu einigen Ausdrücken ist Folgendes zu bemerken. S. 7 Z. 3 v. u. *classe dédoublée*, *Doppelklasse* ist unverständlich. S. 15 Z. 2 v, u. unter *fleifsiger Schüler* verstehen wir doch wohl etwas anderes als *piocheur*, *bûcheur*; da bei *piocher*, *bûcher* der Ausdruck *büffeln* als Erläuterung hinzugesetzt ist, kann bei *piocheur* auch *Büffler, Ochser* in Klammern hinzutreten. S. 19 Z. 8 v. o. statt *Sprünge an den Händen* ist *aufgesprungene Hände* gewöhnlicher. S. 19 Z. 1 v. u. man sagt *Loch in der Hose*, nicht *auf der Hose*. S. 20 Z. 12 v. o. *études* ist besser *Lehrstoff* oder *Pensum* als *Lehrstück*. S. 20 Z. 24 v. o. *ce qu'il faut pour écrire* ist *Schreibbedarf*, *Schreibutensilien*; unter *Schreibzeug* versteht man gewöhnlich ein *Tintenfafs*. S. 27 Z. 17 v. o. *le règne minéral* ist *Stein-* oder *Mineralreich*, nicht *Steine*. S. 28 Z. 4 v. o. *pistil* ist *Stempel, Pistill*, nicht *Stengel* (*tige*). S. 28 Z. 14 v. o., da *cantique* und *livre de cantiques* vorausgeht, wäre hier gleich die Bedeutung (*Gesangbuchs-*)*vers* hinzuzufügen, die erst S. 34 Z. 4 v. u. folgt. S. 28 Z. 24, 25 v. o. müfsten neben *prêtre* und *pasteur* auch *curé* und *prédicateur* stehen. S. 37 Z. 4 v. u. *sous-entendu* kann nicht mit *Hintergedanke* wiedergegeben werden. S. 40 Z. 14 v. o. *se rapporte* statt *se reporte*. S. 47 Z. 7 und 8 v. u. ist *oratoire* und *épistolaire* im Druck unter *sublime* einzurücken. Im Vorwort soll *suivre sur son voisin* wohl heifsen *suivre avec son voisin*, wie wir S. 21 Z. 21 v. o. lesen.

Endlich macht Ref. noch auf folgende Versehen im Druck aufmerksam: S. 5 Z. 4 v. o. *être nourri et logé* statt *être nourris et logés*. S. 20 Z. 1 v. o. *jaquette* st. *jacquette*. S. 29 Z. 20 v. o. *ecclésiastique* st. *ecclésiatique*. S. 40 Z. 2 v. u. *négativement* st. *negativement*.

Wünschenswert ist die Bezeichnung der Zeilenzahl des Textes am Rande mit 5. 10. 15 u. s. w. der besseren Übersichtlichkeit wegen.

Gotha. W. Forcke.

Muret-Sanders. Encyklopädisches englisch-deutsches und deutsch-englisches Wörterbuch. Mit Angabe der Aussprache nach dem phonetischen System der Methode Toussaint-Langenscheidt. Hand- und Schul-Ausgabe (Auszug aus der grofsen Ausgabe). Teil I von B. Klatt. XXXII u. 845 S., Teil II von H. Baumann XXIV u. 889 S. 1.—10. Tausend. Berlin 1898, Langenscheidtsche Verlagsbuchhandlung, geb. 14 M.

Unter den in neuerer Zeit erschienenen englischen Schulwörterbüchern nimmt die mit besonderer Berücksichtigung der Bedürfnisse der Schule bearbeitete kleine Ausgabe des grofsen englischen Wörterbuches von Muret-Sanders eine hervorragende Stelle ein. Den gröfsten Vorzug dieses Wörterbuches gegenüber den meisten anderen finde ich jedoch nicht, wie der Herausgeber des englischen Teiles in der Vorrede nachdrücklich betont, in der Aussprachebezeichnung. Ich ziehe z. B. das Lautzeichensystem, welches Professor Schroer in der neuen Bearbeitung des Griebschen Wörterbuches angewandt hat, dem Toussaint-Langenscheidtschen bei weitem vor. Es ist einfacher, klarer und auch wissenschaftlicher.

Was aber dem vorliegenden Wörterbuch allen anderen ähnlichen Werken gegenüber einen besonderen Wert verleiht, ist seine praktische Anlage. „Es bringt keine gesonderten Verzeichnisse der Eigennamen und der Abkürzungen, sondern alles steht an seiner alphabetischen Stelle; die Zusammensetzungen haben sämtlich ihren eigenen Titelkopf; die verschiedenen Abstufungen in der Bedeutung der Wörter sind voneinander durch Gedankenstriche getrennt und mit fortlaufenden Ziffern oder Buchstaben versehen, und die erläuternden Beispielsätze oder Wendungen stehen meist beisammen unterhalb der einzelnen Artikel". Das sind Einrichtungen, die den Gebrauch des Wörterbuches ungemein erleichtern und daher viel Zeit und Mühe ersparen. Die Brauchbarkeit des Buches würde noch erhöht worden sein, wenn man in den Stichwörtern (erstes und letztes Wort einer Seite) am Kopf der Seiten sich nicht mit den ersten drei Buchstaben begnügt, sondern, wie in der französischen Handausgabe, die ganzen Wörter gedruckt hätte.

Was den Wortschatz anlangt, so sind alle diejenigen Wörter und Wendungen aufgenommen, welche in dem heutigen Englisch allgemein gebräuchlich sind und von seltenen und veralteten Ausdrücken nur solche, die in der Schullektüre und besonders in Shakespeares Dramen vorkommen. Um aber auch den Bedürfnissen des gröfseren Publikums, das Englisch treibt, gerecht zu werden, ist auch aus dem Cant und Slang, aus der Vulgärsprache das beigefügt worden, was zum Verständnis der neueren Litteratur und zum Lesen der Zeitungen nötig ist. Ein halbjähriger, fast steter Gebrauch des Buches hat mich von der Zuverlässigkeit und der geschickten Auswahl des aufgenommenen Wortschatzes überzeugt. Im Interesse der Übersichtlichkeit und mit Rücksicht auf die

praktischen Bedürfnisse ist häufig absichtlich, im Gegensatz zu den Forderungen strenger Wissenschaftlichkeit, nicht die Grundbedeutung, sondern die Hauptbedeutung vorangestellt worden. Dieses Verfahren ist in einem Schulbuche nur zu billigen, umsomehr als die beigefügte Etymologie in vielen Fällen leicht die ursprüngliche Bedeutung der Wörter erkennen läfst. Die synonymischen Hinweise sind sehr willkommen und werden dem eifrigen Schüler viele Dienste leisten.

Alles in allem gebührt dem kleinen Muret-Sanders unter den vorhandenen Schulwörterbüchern wohl der erste Platz. Aber auch dem gebildeten Publikum, welches sich für englische Sprache und Litteratur interessiert, ist es ein treuer Berater, der es selten im Stiche lassen wird.

Dortmund. Ew. Goerlich.

A. Tegge, Kompendium der griechischen und römischen Altertümer. Bielefeld und Leipzig, Velhagen u. Klasing. I. Teil: Griechische Altertümer, 1899. VI u. 114 S. 8. geb. 1,20 *M*. — II. Teil: Römische Altertümer, 1901. VI u. 216 S. 8. geb. 2 *M*.

Schon ehe die Ordnung der Reifeprüfung vom Jahre 1892 vom Prüfling eine Bekanntschaft mit den Hauptpunkten der Antiquitäten verlangt hatte, war man auf den Gedanken gekommen, für die Schüler des Gymnasiums das Wichtigste aus diesem Gebiete zusammenzustellen. Das Buch von M. Wohlrab (Die altklassischen Realien im Gymnasium), das jetzt schon in vierter Auflage vorliegt, erschien 1889 zum ersten Male. Man sieht, dafs es einem gefühlten Bedürfnisse entsprach. Tegge bietet eine andere Lösung der Aufgabe. Wohlrabs Buch umfafst 100 Seiten und behandelt seinen Gegenstand mit einer jedem Tadel unzugänglichen Klarheit und mit einer Knappheit, von der nichts hinwegzuwünschen ist. Es will das, was bei vielen Gelegenheiten im Laufe der Jahre bei der Erklärung der Schriftsteller behandelt worden ist, in einer für die Erinnerung ausreichenden Weise zusammenstellen. Sein Buch ist ein ideales Kollektaneenheft. Was dem Gedächtnis eingeprägt werden mufs, ist darin fixiert. Mit Hilfe dieses positiven Materials wird der Schüler das früher Gehörte, wenn er es verstanden hat, sich zu neuem Leben erwecken können.

Das Buch von Tegge trägt einen ganz anderen Charakter. Es umspannt, wiewohl beinahe viermal so umfangreich, nur den engeren Kreis der sogenannten Altertümer und läfst das Litterarische bei Seite, dem Wohlrab fast die Hälfte seines bescheidenen Raumes widmet. Man begreift, dafs das den einzelnen Abschnitten ganz andere Dimensionen geben mufste. Sein Buch ist in der That von einem ganz erstaunlichen Reichtum, und es drängt sich die Frage auf, ob es möglich ist, diese Dinge im Gymnasium in diesem Umfange zu behandeln, ja ob es mit den Zielen

des humanistischen Gymnasiums überhaupt verträglich ist, sie so ausführlich zu behandeln.

Hier eine Übersicht des von Tegge Gebotenen. Die griechischen Antiquitäten beginnen mit einem Abschnitt über das heroische Zeitalter (28 S.); es folgt ein Abschnitt über Athens klassische Zeit, in welchem von der Bevölkerung gehandelt wird (Bürger, Metoiken, Sklaven), von der Volksversammlung, dem Rat der Fünfhundert und den einzelnen Beamten, vom Gerichtswesen und Finanzwesen (32 S.); ein dritter Abschnitt, unter dem Titel „Panhellenisches“, behandelt das Kriegswesen, den Kultus (35 S.) und das Privatleben (22 S.).

Fast den doppelten Umfang nimmt die Darstellung der römischen Altertümer ein. Zunächst die Einwohner des römischen Reiches (28 S.): das römische Bürgerrecht, Patrizier, Plebejer, Klienten, die Nobilität, der Senatoren- und Ritterstand, Italien und die Provinzen, die Sklaven. Sodann die Staatsgewalten (51 S.): die Volksversammlungen, der Senat, die Magistratur im allgemeinen und die einzelnen Beamten. An dritter Stelle die Staatsverwaltung (55 S.): das Rechtswesen, die Kriminalgerichtsbarkeit, die Civilrechtspflege; das Finanzwesen; das Kriegswesen, welches allein 30 Seiten umfafst. Viertens den Kultus und die Spiele (38 S.); fünftens das Privatleben der Römer (43 S.).

Trotz des grofsen Umfanges ist die Darstellung knapp gehalten. Die zahlreichen lateinischen und griechischen Termini, mit denen das Ganze durchwebt ist, geben der Darstellung einen quellenmäfsigen Charakter. Schliefslich sei erwähnt, dafs zur Belebung und Erhöhung der Anschaulichkeit an allen geeigneten Stellen Abbildungen eingefügt sind. Der Verf. schöpft aus dem Vollen und ist ebenso in der alten wie in der modernen gelehrten Litteratur seines Gegenstandes zu Hause. Von blofsen Hypothesen hält er sich fern; aber einigermafsen Wichtiges aus dem Gebiete der öffentlichen Altertümer hat er sich kaum entgehen lassen. Namentlich gilt das von den römischen Staatsaltertümern und dem römischen Militärwesen. Vermifst wird im ersten Teile ein Kapitel über die griechische Kunst.

Den Lehrern wird nicht blofs das hier Gebotene, sondern auch die Art, wie es geboten wird, sehr erwünscht sein. Das Buch stellt eben sehr geschickt zusammen, was aus diesem ausgedehnten Gebiete gelegentlich für die Erklärung der alten Schriftsteller nötig ist, und bringt zugleich alle charakteristisch ausgeprägten Termini für die Vorgänge und Zustände des öffentlichen Lebens, die lateinischen wie die griechischen. Auch strebsame Schüler werden gern aus den reichen Belehrungen des Buches schöpfen. Finden sie doch das im Unterricht Erklärte oder wenigstens Erwähnte hier in seinen Zusammenhang eingereiht und zu anderem, bei früheren Gelegenheiten Gestreiften in Beziehung gesetzt. Man soll freilich von dem Schüler nicht ver-

langen, bis zu seinem Abgange das ganze in diesem Buche niedergelegte positive Wissensmaterial so seinem Gedächtnis einzuverleiben, dafs er examiniert davon Rechenschaft ablegen könnte. Überhaupt ist vor einer Überschätzung dieser Realien zu warnen. Im rechten Augenblicke herbeigezogen, werden sie erfrischend wirken und Anschaulichkeit schaffen. Auch bewahren sie die ausmalende Phantasie vor dem willkürlichen Herumschweifen. Dafs sie aber für das geistige Erfassen eines Autors das Wichtigste oder auch nur das Meiste bieten, soll man sich nicht einbilden. Auch das mufs man sich vergegenwärtigen, dafs in allen diesen Kompendien neben vielem Charakteristischen und Unentbehrlichen auch vieles aufgestapelt ist, was inmitten des modernen Lebens, des öffentlichen wie des privaten, keinem denkenden Menschen seines Interesses würdig erscheinen könnte. Richtig gebraucht wird ein Buch wie das vorliegende mit seinen reichen und zu den alten Sprachen selbst hinüberleitenden Mitteilungen über die wichtigsten Gebiete des antiken Lebens eine freudig stimmende und zum Verstehen der alten Autoren geschickter machende Klarheit schaffen. Es würde aber Schaden stiften, wenn es in den römischen und griechischen Lektürestunden immerfort auf die hier so bequem gemachten Wege durch das Gebiet der Antiquitäten locken und zu stündlichen Exkursen, deren Ertrag in der nächsten Stunde eingetrieben würde, Veranlassung werden sollte. In jeder Zeile eines antiken Schriftstellers findet sich in der That Gelegenheit, über die grofsen Hauptsachen, die in den Geschichtsstunden behandelt worden sind, hinauszugehen und reichere Einzelheiten zu bieten. Dergleichen soll man aber quasi praeteriens mit leiser Stimme einfügen. Dinge dieser Art dürfen nicht zur Substanz der Erklärung werden. Anfänger im Lehrhandwerk, die noch nicht in die Tiefe zu graben gelernt haben, werden durch solche bequem zurecht gemachten Darstellungen des antiken Lebens aus ihrer Interpretenverlegenheit befreit werden. Mögen sie sich mit Lust während ihrer Lehrjahre auf dieser breiten Oberfläche tummeln! Nach einiger Zeit aber mufs der Augenblick kommen, wo es ihnen widerstrebt, sich von dem Autor selbst zu trennen und auf Erörterungen über die mit Zufälligem und Gleichgültigem stets stark versetzte Gestaltung des äufseren Lebens einzugehen. Jenen Anfängern wird es vielleicht nicht lieb sein, ein Buch wie dieses in den Händen ihrer Schüler zu wissen. Täglich würden diese ja in der Lage sein, deutlich zu lesen, dafs „er nichts sagt, als was im Buche steht". Erfahrenen Lehrer aber wird es erwünscht sein, wenn ihre Erklärung an einem solchen Buche einen stillen Assistenten findet, zumal heute, wo man mit der Zeit rechnen mufs. Sie werden den Schüler an dieses Auskunftsbureau verweisen und gelegentlich sich schnell durch einige Fragen überzeugen, ob er sich das Wichtigste aus diesem Gebiete angeeignet hat. Zu diesem Zwecke

ist eine ausführlichere Darstellung, wie die hier gegebene, brauchbarer als eine trockene Nomenklatur, die nur die Stichwörter bietet. Eins aber mufs man festhalten, dafs alle diese hier behandelten Dinge für den Gymnasialunterricht nur eine nebensächliche Bedeutung haben. Die Hauptsache für uns ist, den inneren antiken Menschen kennen zu lehren. Weil nun das Äufsere nur selten völlig bedeutungslos ist und meist doch einen schwachen Lichtstrahl auf das Innere wirft, mag man in allen noch zweifelhaften Fällen davon Notiz nehmen; doch sei davor gewarnt, sich in solche Realien zu verlieren und das Innere sich dafür alles selbst erklären zu lassen. Wie hoch oder gering man aber auch den bildenden Wert dieser Altertümer anschlagen mag, dies wird man zugestehen müssen, dafs der Verf. hier eine sorgfältig ausgearbeitete und auf gründlichen Studien beruhende Darstellung alles einigermafsen Wichtigen aus diesem heute so eifrig gepflegten Kreise geboten hat.

Gr.-Lichterfelde bei Berlin O. Weifsenfels.

Hohenzollern-Jahrbuch. Forschungen und Abbildungen zur Geschichte der Hohenzollern in Brandenburg-Preufsen, herausgegeben von Paul Seidel. Vierter Jahrgang. Berlin und Leipzig 1900, Verlag von Giesecke & Devrient. X u. 387 S. Fol. 20 *M.*, geb. 24 *M.*

Der vorliegende vierte Band des Hohenzollern-Jahrbuches ist eine Festgabe zur 200jährigen Jubelfeier der preufsischen Krone am 18. Januar 1901 und widmet sich fast ausschliefslich dem ersten preufsischen Könige und der Geschichte seiner Zeit. Die einleitende Abhandlung „Das Jubiläum der preufsischen Königskrone" des gegenwärtigen Generaldirektors der preufsischen Staatsarchive giebt eine tiefdurchdachte Würdigung des Erwerbes der preufsischen Königskrone und des historischen Entwickelungsganges des preufsischen Staates bis zur Erwerbung der deutschen Kaiserkrone. Neben den Abirrungen der auswärtigen Politik hat die Annahme des Königstitels für die nächste Folgezeit noch einen weiteren unleugbaren Mifsstand nach sich gezogen; den unverhältnismäfsigen, über die knappen Hilfsmittel des Staates weit hinausgehenden Aufwand, auf den der neue Königshof nicht ververzichten zu können glaubte und der doch bald zu einer argen Zerrüttung des Staatshaushaltes führte. Wohl hat diese Entfaltung königlichen Prunkes bis zu gewissem Grade ihre Berechtigung gehabt, und es soll dem ersten preufsischen Könige und seiner hochsinnigen Gemahlin unvergessen bleiben, dafs sie Schutz und Pflege der Künste und Wissenschaften als ein nobile officium übernommen und durch ihr leuchtendes Beispiel gegen die Überschätzung eines banausischen Nützlichkeitsstandpunktes von vorn herein ein starkes Gegengewicht geschaffen haben. Immerhin, in dem Mafse als Hof und Hauptstadt glänzender und üppiger wurden,

ging der Wohlstand der Provinzen zurück, und dem Landschaden, der im Gefolge der Hungersnot durch die Pest um sich griff, sah die Staatsverwaltung gleichgiltig zu. Und doch hatte der Grofse Kurfürst als erste Regel der Regentenkunst seinen Erben das goldene Wort eingeprägt, der Herrscher müsse wissen, dafs er für das Volk und nicht für sich selbst das Fürstenamt verwalte. Erst in strenger Selbstzucht kehrte das neue Königtum zu der Erkenntnis zurück, dafs seine Person und seine Aufgabe nicht in der Schaustellung, sondern in ernster Arbeit, im Dienst am Staate besteht. So wird das Urteil Friedrichs des Grofsen zu Recht bestehen bleiben, dafs die Erwerbung der Königskrone ihren Beweggründen nach das Werk der Eitelkeit war und erst in ihren Wirkungen sich als ein Meisterstück der Staatskunst erwies. (Koser S. 4). Die zwei Jahrhunderte, welche die Geschichte des Königreiches Preufsen durchmessen hat, sind in der Geschichte der monarchischen Staatsform reich gewesen an Erschütterungen und Wandlungen. Den Typus für das Königreich des 18. Jahrhunderts schuf Preufsen, wie ihn Frankreich für das Königtum des 17. Jahrhunderts ausgeprägt hatte, der König von Preufsen ist auch im Zeitalter der parlamentarischen Monarchie nie ein Schein- und Paradekönig geworden, kein rex fictus seu pictus, wie es im polnischen Reiche hiefs. Die Verfassung hat Fürst und Volk in Preufsen nicht von einander entfremdet, sie ist ein neues Treupfand zwischen beiden geworden, die neueren konstitutionellen Ordnungen haben sich sehr wohl vertragen mit der Fortdauer eines starken Königtums. Und so dürfen wir, mit Koser S. 9, an der Schwelle eines neuen Jahrhunderts unserem Königtum huldigen mit demselben freudigen Zuruf, mit dem einst Ernst Moritz Arndt das Vaterland grüfste:

Es geh', durch Tugenden bewundert,
Geliebt durch Redlichkeit und Recht,
Stolz von Jahrhundert zu Jahrhundert,
An Kraft und Ehren ungeschwächt!

Auf den einleitenden Aufsatz von Koser folgt zunächst ein Aufsatz von Grofsmann über die Jugendgeschichte Friedrichs I., ersten Königs in Preufsen, und sodann S. 60—109 eine Arbeit von Berner: „Die auswärtige Politik des Kurfürsten Friedrich III. von Brandenburg, König Friedrich I. in Preufsen". Die Urteile, welche die Geschichtsschreibung über den ersten König aus dem Hause Hohenzollern gefällt hat, gehen aufserordentlich weit auseinander. Während man auf der einen Seite nach dem Vorbilde König Friedrichs des Grofsen glaubt, nicht stark genug auf seine Politik schmälen und schelten zu können, und der Vorwurf, Krieg ohne Politik, Politik aber ohne Armee geführt zu haben, bisweilen nicht der geringste ist, meint man auf der andern — und die heutigen französischen Geschichtsforscher gehen uns darin voran — Friedrich als einen der erfolgreichsten Herrscher unseres

Staates preisen zu sollen; ja Mifserfolge der ersten Jahre seiner Regierung führt man auf die Politik seines grofsen Vaters zurück, belegt sie mit den schärfsten Urteilen und stellt dessen Staat sogar als in der Auflösung begriffen dar. Den Beweis dafür ist man freilich schuldig geblieben. In Wirklichkeit war die Gesinnung Friedrichs unbezweifelt im Gegensatze zu manch anderen Reichsfürsten seiner Zeit und trotz der immer zunehmenden Beobachtung französischer Sitte und gallischer Hofgebräuche kerndeutsch, und seine Politik entsprach im grofsen Ganzen, wie sie die Gröfse seines Hauses und Landes bezweckte, den Bedürfnissen des Reichs, erfüllte auch die Forderungen seines Oberhauptes, des Kaisers. Sie entbehrte, indem sie allemal dahin strebte, an den schwebenden europäischen Fragen thatkräftigen Anteil zu nehmen, keineswegs eines grofsen Zuges, aber sie bewegt sich nicht immer frei, sondern war in beiden Perioden, in die Friedrichs Regierung je nach der Würde, die er bekleidete, zerfällt, abhängig von Dingen, die aufserhalb des regelmäfsigen politischen Getriebes lagen: in der ersten von einer Verpflichtung, die der Kurprinz gegen den Kaiser eingegangen war, in der zweiten von einer Forderung, die der Kurfürst an den Kaiser gestellt hatte (Berner S. 60). Auch die folgenden Arbeiten über die Königin Sophie Charlotte von Krauske, über die Gründung des hohen Ordens vom Schwarzen Adler und die Königskrönung am 17. und 18. Januar 1701 in Königsberg von Seidel, über das Kriegswesen unter König Friedrich I. von dem inzwischen gestorbenen bekannten militärgeschichtlichen Schriftsteller Oberstleutnant a. D. Jähns, über das geistige und wissenschaftliche Leben in Brandenburg-Preufsen um das Jahr 1700 von Harnack, über den Einzug der Musen und Grazien in die Mark von Thouret, über die Königliche Akademie der Künste zu Berlin von v. Örtlingen, über Kunst und Künstler am Hofe von Seidel sind sehr lehrreich. Da der verfügbare Raum nicht gestattet, auf alle einzelnen Aufsätze einzugehen, so begnügen wir uns, noch mit einigen kurzen Worten auf die Skizze von Adolf Harnack einzugehen. Der brandenburg-preufsische Staat, der durch den Grofsen Kurfürsten die Führung in Norddeutschland gewonnen hatte, erhielt unter seinem Nachfolger auch die geistige Führung. Entscheidend für diese war es, dafs im Laufe weniger Jahre Pufendorf, Spener, Thomasius und Leibniz aus anderen deutschen Gebieten in den preufsischen Dienst übertraten. Ein hochwichtiges Element in dem geistigen Leben Berlins um 1700 bildeten die französischen Schriftsteller und Litteraten, welche zusammen mit ihren Landsleuten, den ausgewanderten Hugenotten, in der brandenburgischen Hauptstadt Aufnahme gefunden hatten. Die edle Gastfreundschaft, welche der Grofse Kurfürst ihnen gewährt hatte, trug reichlich Früchte. Nicht nur Manufaktur und Industrie haben sie ins Land gebracht, — noch mehr bedeutete es, dafs der Geist der Toleranz mit ihnen einzog

und dafs sie Wissenschaft und Kunst bei uns heimisch gemacht haben; zu diesen Franzosen gehört z. B. La Croze († 1739), seit 1697 als Bibliothekar in Berlin angestellt, der als Sprachgenie und Polyhistor nicht seinesgleichen hatte. Die Verbindunge dieser Männer mit den einheimischen Gelehrten stellte, solang er in Berlin weilte, vor allem Ezechiel Spanheim (1629—1710) dar. Dieser ausgezeichnete Diplomat und Polyhistor war seit Pufendorfs Tode unstreitig der vielseitigst gebildete Deutsche, den Brandenburg damals besafs. Seit 1691 lebte Philipp Jacob Spener († 1705) in Berlin, der anerkannte Führer einer grofsen innerlichen Erhebung, einer Reformation, die nicht nur der Frömmigkeit und Kirche, sondern auch dem ganzen geistigen Leben der Nation zu gute kommen sollte. Mit Spanheim und Danckelmann, mit Cunrau, Jablonski, Brausobre und Chauvin trat Leibniz in Verbindung. Wie dieser die Societät der Wissenschaften in Berlin herbeiführte, wird von Harnack ausführlich erzählt. Es war dem persönlichen Eingreifen des Kurfürsten zu danken, dafs noch im Jahre 1700, also von Anfang an, auch die Geisteswissenschaften in der Societät eine Stelle gefunden haben. War Berlin um das Jahr 1700 der eine Mittelpunkt des geistigen Lebens in Brandenburg-Preufsen, so war Halle der andere. Dort sind es Sophie Charlotte und Leibniz gewesen, welche sich bemühten, das geistige Leben zu erwecken und auf eine höhere Stufe zu heben; hier sind Christian Thomasius und August Hermann Francke die Führenden. Wie die junge Universität Halle durch Thomasius sofort der Mittelpunkt für alle naturrechtlichen Bestrebungen in Deutschland geworden ist, mit dem aber auch die Hervorhebung des „Ius publicum" und die Entwickelung des Staates zum absoluten Rechtsstaat verbunden war, so ist eben diese Universität durch A. H. Francke der Mittelpunkt für die neue Theologie geworden. Und wie sie sich bereits einige Jahre nach ihrer Stiftung als die eigentliche Pflanzschule für die Ausbildung der preufsischen Beamten darstellte, so bildete sie auch das grofse Seminarium für die Erziehung der protestantischen Geistlichen Norddeutschlands. Wer die geistigen Kräfte, über welche Berlin und Halle um 1700 verfügten, vergleicht, wird ohne Zweifel Halle den Vorzug geben müssen; er wird auch urteilen, dafs die Universität eine viel bedeutendere und für den Staat nützlichere Anstalt war als die Societät der Wissenschaften. Doch darf der Wert solcher Institutionen nicht nach ihrem zeitweiligen Nutzen beurteilt werden. Für eine an sich richtig und grofs gedachte Idee kommt immer ein Zeitpunkt, in welchem sie sich auf eine würdige Weise verwirklichen wird, und davon abgesehen, — es war doch etwas Hochbedeutendes, dafs dieses Preufsen, ein verhältnismäfsig kleiner Staat, zwei solche Anstalten besafs wie die Berliner Societät und die Hallesche Universität. Beide waren für die Zukunft ausgerüstet. Kein anderer deutscher Staat besafs solche Anstalten,

kein anderer konnte sich Männer rühmen, wie Leibniz und Thomasius, Spener und Francke, Hoffmann und Stahl. Den Schlufs der Abhandlungen über den ersten König von Preufsen und seine Zeit bietet ein Aufsatz von Hintze über „Staat und Gesellschaft". Diese sehr ausgedehnte Abhandlung beruht auf der gründlichsten Kenntnis der Quellen und giebt ein klares, fesselndes Bild der Struktur des Staats- und Gesellschaftskörpers zur Zeit des ersten Königs in Preufsen und führt uns die Funktionen seiner Organe, die regulierenden und umbildenden Eingriffe des leitenden Willens übersichtlich vor. Das Verständnis dieser Struktur hängt vor allem von der Einsicht in die Thatsache ab, dafs wir es hier noch nicht mit einem einheitlich durchgebildeten, sondern mit einem zusammengesetzten Staats- und Gesellschaftskörper zu thun haben, dessen Bestandteile noch eine relativ sehr bedeutende Selbständigkeit besitzen. Die Länder, die unter der neugewonnenen preufsischen Krone vereinigt waren, bildeten noch nicht, wie heute, die gleichmäfsig verwalteten Provinzen eines centralisierten Einheitsstaates, sondern ein Aggregat von Territorien, die ihre alten besonderen Verfassungen und Verwaltungseinrichtungen zum grofsen Teil noch bewahrt hatten und eifersüchtig festhielten. Spröde Absonderung der einzelnen Lande gegen einander, die mit nichtpreufsischen Nachbargebieten oft in viel regerem Zusammenhang standen als mit den entfernten preufsischen Provinzen, mifstrauische Abneigung gegen die centralisierenden und ausgleichenden Tendenzen der Krone und ihres Geheimen Rates, der erst allmählich zum wirklichen Mittelpunkt einer Staatsregierung geworden ist, — das ist die Signatur des damaligen Staatslebens. Die Bevölkerung von Kleve-Mark und von Ostpreufsen war durch eine Welt von einander getrennt; die einen blickten nach Holland, die anderen nach Polen; in Minden und Ravensberg fühlte man westfälisch, nicht preufsisch; Magdeburg und Halberstadt hingen mehr mit Sachsen und Hannover, Hinterpommern, zu dem ja Stettin noch nicht gehörte, ebensosehr mit Schweden und Polen als mit der Kur- und Neumark zusammen. Alle verabscheuten ein Regiment von Berlin aus; sie wollten, bei aller Ergebenheit gegen die Person des Landesherrn, von Landeingeborenen und nach ihren Landesverfassungen und Gewohnheiten regiert werden; sie hatten Brief und Siegel darüber; sie hatten zum Teil heftige Kämpfe deswegen mit dem Grofsen Kurfürsten gehabt, und überall, namentlich auch in Kleve-Mark und Preufsen, hatte das Indigenatsrecht anerkannt werden müssen, d. h. der Grundsatz, dafs alle Ämter eines Landes mit Landeseingeborenen, teils adligen, teils gelehrten, besetzt werden müfsten. Ein allgemeines preufsisches Staatsbürgertum existerte noch so wenig wie ein preufsischer Staat. Nur völkerrechtlich, im Verkehr der Staaten mit einander, im Krieg und Politik, erschienen die Lande des Königs in Preufsen als eine einheitliche Macht; staatsrechtlich in Verfassung und Verwaltung waren

die Kurmark Brandenburg, das Königreich Preufsen, das Herzogtum Kleve und alle die anderen Länder und Provinzen noch territionale Einheiten für sich, nur lose zusammengehalten durch die gemeinschaftlichen Institutionen, mit denen die Gesamtstaatsgewalt den alten Rechtsboden der besonderen Landesverfassungen und Verwaltungseinrichtungen zu überbauen begonnen hatte. Eine blofse Personalunion freilich war die Verbindung dieser Länder des Hauses Brandenburg seit der machtvollen und teilweise gewaltsamen Wirksamkeit des Grofsen Kurfürsten nicht mehr. Nächst der auswärtigen Politik, die von Zeit zu Zeit mit den gewaltigen Hammerschlägen kriegerischer Aktionen dieses Staatswesen fester zusammengeschmiedet hat, ist es ihr Instrument, die stehende Armee, die, nun auch in Friedenszeiten den beständigen Druck von aufsen zur Empfindung bringend, seine zusammenhaltende Wirkung für das Innere bewährt hat. Sie ist geradezu die Grundsäule der monarchischen Staatseinheit geworden. Sie ist die erste und wichtigste der gemeinsamen Institutionen des werdenden Gesamtstaates; an sie schliefst sich alles an, was sonst noch zur Ausgleichung und Zentralisation gedient hat: die Accise, die einheitliche Gestaltung des Finanzwesens überhaupt, die daraus hervorgehende Organisation des Beamtentums mit seinen gleichmäfsigen, auf Macht und Wohlfahrt des Ganzen gerichteten Tendenzen. Aber alle diese Bildungen sind erst in ihren Anfängen begriffen; sie haben ein volles Jahrhundert gebraucht, um sich völlig auszugestalten und ihre Wirkungen sichtbar und unumstöfslich zu machen. Es ist von fundamentaler Wichtigkeit für den preufsischen Staat geworden, dafs die Kräfte zentralisierender Staatsbildung hier nur von der monarchischen Gewalt ausgegangen sind und dafs sie von Anfang an in feindlichem Gegensatze zu den ständischen Institutionen gestanden haben, die das Staatsleben der territorialen Epoche beherrschten. Es hat eine Zeit in der europäischen Staatengeschichte gegeben, wo die Aufgabe der Bildung gröfserer Staatseinheiten von Krone und Ständen gemeinschaftlich, wenn auch nicht ohne vielfache Reibungen und Machtkämpfe, in Angriff genommen und gefördert worden ist. In England, wo die territorialen Absonderungen früh überwunden worden sind, bildet das Parlament von jeher die Grundlage der Staatseinheit neben der Krone. In Frankreich sind die Territorialstände frühzeitig überbaut worden durch die Bildung von Generalständen, die freilich später mit der monarchischen Gewalt in Konflikt geraten sind und ihr das Feld haben räumen müssen, deren Bedeutung für die national-politische Einheit aber trotzdem eine sehr grofse gewesen ist. In Österreich giebt es wenigstens Ansätze zu ähnlichen Bildungen, in den Generallandtagen des 16. und der ersten Hälfte des 17. Jahrhunderts. Von alledem findet sich in Preufsen nichts; auch die Zeit Friedrich I. zeigt nirgends eine Spur davon, dafs man es mit einem vereinigten Landtage der

Gesamtmonarchie hätte versuchen wollen. Die Politik des Grofsen Kurfürsten, die nach dem Muster Richelieus die Staatseinheit im Kampfe mit den Ständen der einzelnen Lande zu begründen unternommen hat, ist auch unter seinem Nachfolger mafsgebend geblieben. Sie war bei dem Mangel innerer Gemeinsamkeit in den zerstreuten Länderkomplexen des Hauses Brandenburg die einzige Politik, die Aussicht auf Erfolg gewährte. Allerdings ist die Tonart dieser Politik eine etwas andere unter dem ersten König als unter dem Grofsen Kurfürsten. Wenn man Friedrich I. bei seinen Lebzeiten und später häufig als einen gütigen und gelinden Herrn bezeichnet hat, so meint man damit namentlich sein Verhältnis zu den Ständen, im Gegensatze zu Herrschern wie der Grofse Kurfürst und Friedrich Wilhelm I. Zu einem eigentlichen Konflikt ist es unter seiner Regierung nirgends gekommen. Die Stellung der Krongewalt, wie sie der Grofse Kurfürst begründet hatte, wurde in der Hauptsache überall aufrechterhalten, aber sie wurde nicht mit Entschiedenheit weiter vorgeschoben; die organischen Institutionen, auf denen sie ruhte, wurden ausgebaut und befestigt, aber nicht eigentlich mehr im feindlichen Gegensatze gegen das ständische Wesen. Manches Werkstück ständigen Ursprungs ist in den neuen Bau eingefügt worden. Es kommt zu einer friedlichen Auseinandersetzung, zu einem vorläufigen Ausgleich, zu einer Art von Synthese monarchischer und ständischer Ansprüche und Bestrebungen. In der Herstellung eines modus vivendi ohne grofse Reibungen und Konflikte, liegt das Charakteristische der Verfassungspolitik dieser Regierung (Hintze S. 270 f.). Hintze führt nun die Territorien einzeln vor, nachdem er vorher über die allgemeinen Grundzüge gehandelt hat, die sich trotz der vielfältigen provinziellen Verschiedenheiten in der Organisation der Landesbehörde erkennen lassen. Mit den mittleren Provinzen ist diese separate Betrachtung der einzelnen Landesteile beendet; es folgen noch sehr lehrreiche und interessante Kapitel über die Organisation der Zentralverwaltung, über Heer- und Finanzwesen, über Justiz und Kirche, über die wirtschaftlich-sozialen Zustände und die Anfänge des Polizeistaates und des Merkantilismus. In seiner Schufsbetrachtung sagt Hintze S. 335, dafs die Regierung des ersten Königs auf allen Gebieten eine Zeit der Anfänge, der tastenden Versuche, der Projekte und Experimente gewesen ist. Ihre Betrachtung ist vorzüglich geeignet, die ungeheuren Schwierigkeiten zu zeigen, die mit der angestrebten Neuordnung von Staat und Gesellschaft verbunden waren. Sie giebt erst den richtigen Mafsstab zur Würdigung der unvergleichlichen Kraft und Sicherheit, mit der Friedrich Wilhelm I. der inneren Politik des Hohenzollernstaates für ein Jahrhundert die Wege gewiesen hat. Sie zeigt zugleich, dafs die Jahre von 1688 bis 1713 keine leere Stelle in der inneren Geschichte des preufsischen Staates sind, dafs die Kontinuität der Entwickelung im Sinne der Tendenzen des Grofsen

Kurfürsten niemals unterbrochen worden ist. Alle die Bestrebungen, die wir in dieser Zeit mehr oder minder erfolgreich hervortreten sehen, konvergieren in der Richtung auf dieses grofse Ziel: die Einheit des Staates herzustellen, über den die neugewonnene Königskrone glänzte.

An diese Ausführungen reiht sich ein Aufsatz von Ernst Friedländer: „Beiträge zur Geschichte der Landesaufnahme in Brandenburg-Preufsen unter dem Grofsen Kurfürsten und Friedrich III./I.“ Derselbe bietet Beiträge zur Landmesser- und Ingenieur-Wissenschaft unter den Kurfürsten von Brandenburg und Königen von Preufsen und beschäftigt sich speziell mit Niclaes de Kemp, Joseph Naronski und Samuel von Suchodoletz. Sodann bietet Reinhold Koser die Fortsetzung seiner Arbeit über die historischen Denkmäler in der Sieges-Allee des Berliner Tiergartens. Derselbe behandelt Gruppe V (Markgrafen Johann I. und Otto III. mit dem Schultheifs Marsilius und dem Probst Simeon von Berlin) bis XII (Kaiser Sigmund und Lippold von Bredow und Bernd Ryke). Eine Anzahl kleiner Mitteilungen verschiedener Mitarbeiter aus verschiedenen Zeiten der Hohenzollerngeschichte bildet den Schlufs des stattlichen Bandes.

Der Herausgeber, Prof. Dr. Seidel, Dirigent der Kunstsammlungen in den königlichen Schlössern und Direktor des Hohenzollern-Museums, ist dieser glänzenden Reihe von Beiträgen durch eine aufserordentlich reiche Illustrierung gerecht geworden. Prof. Skarbina fertigte zwei wertvolle Original-Aquarelle: Selbstkrönung des ersten preufsischen Königs am 18. Januar zu Königsberg und die Gründung des Schwarzen Adler-Ordens am 17. Januar 1701. Weiterhin sind nach zeitgenössischen Gemälden im Berliner Schlosse König Friedrich I. auf dem Thron und Königin Sophie Charlotte in Farbendruck hergestellt worden. Ferner enthält der Band zwei wertvolle Kunstblätter, Kompositionen von Prof. E. Doepler d. J., die Bildnisse sämtlicher preufsischer Könige von 1701—1901 in allegorischen Umrahmungen darstellend. Trotz der aufserordentlichen Steigerung des Umfanges hat die Verlagsbuchhandlung eine Erhöhung des Preises nicht eintreten lassen. Aufser den bereits genannten farbigen Illustrationen enthält der Band noch eine farbige Wiedergabe einer interessanten Karte „Umgegend von Potsdam“, 40 ganzseitige Illustrationen und 282 Text-Illustrationen Der Preis mufs daher als ein sehr mäfsiger bezeichnet werden, um so mehr als auch die sonstige äufsere Ausstattung, Sauberkeit und Eleganz der Lettern und des Papiers, von derselben tadellosen Güte ist, welche wir von der Verlagsfirma längst gewöhnt sind und welche auch den bisherigen Bänden dieser vortrefflichen Zeitschrift sehr vorteilhaft gewesen ist. Möchte die Verlagsfirma für die grofsen Opfer, die ihr insbesondere die Herstellung dieses Festbandes bereitet hat, durch einen zahlreichen, vermehrten Absatz entschädigt werden! Auch dieser vierte Band

des Hohenzollern-Jahrbuches verdient, insbesondere gerade in den Kreisen unserer Gymnasiallehrer, und zwar nicht allein der Historiker, die wärmste Empfehlung.

Mühlhausen i. Th. Eduard Heydenreich.

Eduard Meyer, Geschichte des Altertums. Stuttgart, Cottasche Buchhandlung. Erster Band: Geschichte des Orients bis zur Begründung des Perserreichs. 1884. XX u. 647 S. Zweiter Band: Geschichte des Abendlandes bis auf die Perserkriege. 1893. XVI u. 880 S. Dritter Band: Das Perserreich und die Griechen; erste Hälfte, bis zu den Friedensschlüssen von 448 und 446 v. Chr. 1901. XIV u. 691 S. Bd. 1 u. 2 geb. zusammen 31 ℳ, Bd. 3 brosch. 13 ℳ.

Zuerst erwarb sich in den Jahren 1852—1857 Max Duncker das Verdienst, die Ergebnisse der orientalischen Forschung mit denen der klassischen Philologie in einem gröfseren darstellenden Werke zu vereinigen; er führte seine Betrachtung des gesamten antiken Kulturkreises bis zu dem Höhepunkte der Perikleischen Zeit, indem er die mehrfachen Auflagen der ersten Bände stets zu Besserungen auf Grund der fortschreitenden Einzelforschung benutzte. Aber immer neuer Stoff strömt herzu, und neue Auffassungen machen sich geltend, sowohl für die orientalische Geschichte, die aus einem so weiten und schwer zu durchforschenden Trümmerfelde immer greifbarer herauswächst, als für die klassischen Völker, die aus ihrer früher mehr vereinzelten Stellung heraustreten in den Zusammenhang der Gesamtentwickelung. So ist das Unternehmen einer neuen Gesamtdarstellung wohl berechtigt, wenn es mit so umfassender Kenntnis und so eindringendem Scharfsinn angefafst wird, wie in dem vorliegenden Werke geschieht. Es ist nicht, wie das Dunckersche, dessen verdienstvolle Vorarbeit es ausdrücklich anerkennt (1, 24), auf durchgehende Erzählung mit gelegentlichen Anmerkungen angelegt, sondern bietet gelehrte Erörterung des als bekannt vorausgesetzten Stoffes, doch tritt, wo die Quellen es gestatten, auch die historische Erzählung in ihr Recht, und nirgends ist über Trockenheit und Weitschweifigkeit zu klagen. Es dringt überall zu lebendiger Auffassung vor, allerdings nicht ohne subjektive Färbung, früheren Auffassungen oft entgegentretend; um so mehr regt es zum Studium an. Wenn Ref. im Folgenden einiges hervorhebt, was ihm Bedenken erregt hat, so soll damit das Verdienst des gelehrten Verfassers keineswegs geschmälert werden; dafs er selbst auf unbedingte Anerkennung keinen Anspruch macht, zeigt die freimütige Weise, in welcher er über ältere Werke, z. B. über Rankes Weltgeschichte (2, 31. 3, 291) urteilt.

Der erste Band enthält gegenüber der 1878—1880 erschienenen fünften Auflage der ersten vier Bände Dunckers eine in vielen Beziehungen fortgeschrittene, jedoch kürzer gefafste, übersichtliche Darstellung der alten Zeit Ägyptens und Vorder-

asiens. Deutlich tritt hervor, wie auf dem Boden Syriens die Einwirkung babylonischer und ägyptischer Kultur sich vereinigen konnte, so dafs die Phönicier und die erobernd nach Kleinasien vordringenden Cheta im stande waren, Elemente beider Kulturen nach Griechenland zu übertragen. Seit dem Erscheinen dieses Bandes ist schon wieder manches neu erforscht worden; Verf. selbst hat keinen Anstand genommen, seine Darstellung gelegentlich im zweiten Bande zu berichtigen, z. B. die ägyptische Chronologie (2, 131), die ja im Vergleich zur assyrischen immer nur sehr unsicher festgestellt werden kann. Eine zweite Auflage des ersten Bandes ist wohl bald zu erwarten. Hier sei nur auf einen Abschnitt hingewiesen, in welchem der Verf. eine scharf ausgeprägte, aber, wie uns scheint, einseitige Auffassung vertritt; es ist die Geschichte des jüdischen Volkes. In engem Anschlufs an die von neueren Kritikern, namentlich Wellhausen und Stade, an der Überlieferung des Alten Testaments geübte Kritik kommt er zu Ergebnissen, die das ehrwürdige Alter des jüdischen Monotheismus ganz in Frage stellen und die Entstehung der weltgeschichtlich bedeutenden religiösen Haltung dieses Volkes erst in spätere Zeit verlegen. Alle uns vorliegenden Berichte über die ältere Zeit der Juden sind von Priesterhand überarbeitet, es schimmert in ihnen noch durch, dafs die Religion der Juden ursprünglich von der ihrer Nachbarvölker in Kanaan nicht verschieden war (S. 372); neben Jahwe, dem Nationalgott, verehrten sie manche andere Götter auf sinnliche Weise; die Anfänge des Monotheismus fallen erst in die Zeit nach der Reichsteilung von 925 (S. 396), und lange bleibt er der Masse des Volkes noch fremd (S. 401). Erst in der Bedrängnis der beiden Reiche Israel und Juda durch Syrer, Ägypter, Assyrer gewinnt der Monotheismus Kraft durch das Wirken der Propheten; zum Siege gelangt er 621 v. Chr. durch die Verkündigung des damals im Tempel zu Jerusalem aufgefundenen Gesetzbuches, auf diesem Akt „beruht das Judentum und damit auch das Christentum und der Islam" (S. 573). Bei dieser Ansicht von dem Entwickelungsgange wird Mose als mythische Person aus der beglaubigten Geschichte gestrichen, ebenso der Auszug aus Ägypten (S. 348, 377); erst mit der Eroberung Kanaans wird die jüdische Geschichte sicherer, und auch dann ist die Zeit der Richter noch ganz sagenhaft und den dann folgenden Königen ist auch noch vieles angedichtet. David erscheint als glücklicher Eroberer, aber die ihm zugeschriebenen Psalmen sind späteren Ursprungs; Salomo ist „ein Fürst von gewöhnlichem orientalischem Durchschnittsschlage" (S. 371), seine weisen Sprüche sind später entstanden. So verfährt die moderne Kritik gründlich aufräumend, weil sie nicht im stande ist, den Kern alter Überlieferung aus den uns vorliegenden Bearbeitungen von Priesterhand auszuscheiden. Wir wissen nicht, aus wie alter Zeit der Inhalt des im Jahre 621

aufgefundenen Gesetzbuches stammte; aber sollten die Propheten des 9. und 8. Jahrhunderts so mächtig haben wirken können, wenn nicht das Gesetz, welches die bilderlose Verehrung des einen Gottes an die Spitze seiner Gebote stellt, schon seit Jahrhunderten in geheiligtem Ansehen stand? Die Überlieferung von Mose ist sagenhaft, aber sie ganz zu verwerfen haben wir kein Recht; die Kritik kann nichts Haltbares an ihre Stelle setzen. Demnach erscheint es angezeigt, dafs die Darstellung der älteren Zeit die nun einmal vorliegende Mischung von Sage und Geschichte nicht ganz zerstöre und die Kritik ihre Ergebnisse für die spätere Zeit nicht so schroff hinstelle.

Die „Quellenkunde zur älteren griechischen Geschichte“, welche die Einleitung des zweiten Bandes bildet, legt die Unterschiede zwischen Sage, historischer Aufzeichnung und historischer Konstruktion des Sagenstoffes dar; letztere hat den Griechen die Lücken der historischen Aufzeichnungen ausgefüllt, die neuere Forschung aber ist bemüht, sie möglichst zur Seite zu schieben und das Wirkliche der alten Zeiten zu erkennen. Dazu kommen ihr die reichen Ergebnisse der von Schliemann und seinen Nachfolgern veranstalteten Ausgrabungen bestens zu statten; sie gewähren mannigfaltige Einblicke in ein schon sehr entwickeltes Kulturleben der vorhomerischen Zeit, welches unter orientalischem Einflusse stand und doch auch eigenartige Kunstübung kannte (S. 165, 173). Und vor dieser „Mykenischen Kultur“ ist noch eine ältere, einfachere erkennbar, die mit Rücksicht auf die in der untersten Schicht des Hügels von Hissarlik besonders zahlreich gemachten Funde als „Troische Kultur“ bezeichnet werden kann; sie findet sich auch auf den Inseln, namentlich Cypern und Thera, und in den ältesten Ansiedelungen zu Tiryns und Mykenä, tief unter den Königspalästen. Es sind also Jahrhunderte verflossen, in denen die Völker an beiden Seiten des ägäischen Meeres untereinander und mit dem Orient in Verkehr standen; aber den zahlreichen Überresten sind keine Schriftzeichen beigefügt, die uns nähere Kunde geben könnten; nur einige Gegenstände mit ägyptischer Aufschrift haben sich in Rhodos und Mykenä gefunden (S. 129), und auf Cypern tritt uns die älteste griechische Schrift, eine dem Chetavolk entlehnte Silbenschrift, entgegen, welche der Zeit vor Annahme des phönizischen Alphabets angehört. Schwierig ist nun festzustellen, wie die Griechen sich allmählich über die Küsten und Inseln des ägäischen Meeres ausgebreitet haben. Ihre Heimat scheint im Norden der Balkanhalbinsel gewesen zu sein (S. 57, 64); von dort drangen sie allmählich nach Süden und Osten vor, und die Dialektforschung läfst vier Hauptgruppen erkennen. Von der Peloponnes aus werden Cypern und Pamphylien besiedelt; ihr Dialekt ist dem altarkadischen verwandt. Von Thessalien aus zogen die Äoler nach Lesbos und dem Nordwesten

von Kleinasien, von Mittelgriechenland die Ionier nach den Cykladen und Kleinasien; endlich durchbrach der „Einbruch der Gebirgsstämme“ (S. 249), der Dorier und Thessaler, die bisherige Verteilung der griechischen Stämme: damit erreicht das „Zeitalter der Wanderungen und Schiebungen“ seinen Abschlufs (S. 291), und es beginnt eine neue Periode, in welcher der Einflufs des Orients zurücktritt, da Ägyptens Machtstellung aufgehört hat und das Chetareich zurücktritt. Verf. nennt diese Periode, bis zu den Perserkriegen, nach dem Vorgange von Th. Bergk das „griechische Mittelalter“. Jene Wanderungen gehören also noch der Mykenischen Zeit an, und sie haben sich nicht zu bestimmten Zeiten, sondern allmählich vollzogen: die chronologische Konstruktion, welche auch Thukydides (1, 12) angenommen hat, ist ohne sicheren Grund (S. 264). Verf. trägt, entschiedener vorgehend als Busolt (Griech. Gesch. I², 203. 272. 318), kein Bedenken, die Besiedlung von Äolis und Ionien vor der dorischen Wanderung anzusetzen; da Cypern schon so früh besiedelt ist, „wie wäre es denkbar, dafs das Vordringen der Griechen im ägäischen Meer erst einer späteren Epoche angehörte?“ (S. 219). Wie bei der älteren jüdischen Geschichte, so ist auch in diesem Abschnitt auf Wiedergabe der historisch zurechtgelegten Sage verzichtet, doch bleiben mehr greifbare Ergebnisse der Kritik übrig (S. 186. 189. 254. 260).

Für die ersten Jahrhunderte nach der dorischen Wanderung verzichtet der Verfasser auf eine nach der Zeitfolge vorschreitende Erzählung; er behandelt den ungefügen Stoff nach sachlichen Gesichtspunkteo, wobei denn freilich die Angaben über die einzelnen Staaten ziemlich bunt durch einander gehen.

Charakteristisch für das „griechische Mittelalter“ ist die Verdrängung des Königtums durch die Adelsherrschaft und zugleich die Ausbildung der Stadtstaaten, welche teils an Königssitze der Mykenischen Zeit anknüpfen, teils durch Synoikismos oder Kolonisation entstehen (S. 329 ff.). Es fehlt also der dem germanischen Mittelalter eigentümliche Gegensatz von Landadel und Stadtbürgern; von der Stadt aus beherrschen die bevorzugten Geschlechter ihren Landbesitz. Das Königtum wird nicht gewaltsam gestürzt, sondern durch Erwählung von Beamten für besondere Funktionen bei Seite geschoben; wie dies in Athen allmählich geschah, wissen wir jetzt näher aus Aristoteles, Staat der Ath. 3; Kodros war nicht der letzte König von Athen. In der Kultur dieses Zeitraumes tritt die Ausbildung des Heldengesanges und der Wettspiele hervor; gleichfalls eine passende Analogie zum germanischen Mittelalter. Wenn nun die Wettspiele geradezu mit den Turnieren verglichen werden, als „idealer Mittelpunkt des Lebens des Adels“ (S. 373), so ist dabei nur an die Wagenkämpfe gedacht; die volkstümlichen Wettkämpfe im Laufen und Ringen sind aber in Olympia die älteren, und wir haben

uns überhaupt den Adel nicht so hervorragend zu denken, dafs er wie im germanischen Mittelalter die Gemeinfreien unterdrückte; nur von politischen Rechten schliefst er sie aus, bis durch das Auftreten eines Tyrannen oder eines Aesymneten seinen Vorrechten ein Ende gemacht wird. Keine Adelsherrschaft, sondern „Erhaltnng der alten Wehrgemeinde" der Fufskämpfer findet sich in Sparta und Kreta; erst später wird Sparta ein aristokratischer Staat (3, 462). Die spartanische Lebensordnung aber ist nicht das Werk eines einzelnen; Verf. schliefst sich den neueren Forschern an, welche Lykurg für mythisch erklären; er ist „ein Gott, eine dem Zeus Lykaios verwandte Gestalt; dieser Gott wurde in eine historische Persönlichkeit umgesetzt" (S. 564). Es ist wie bei Mose; man will keinen persönlichen Gesetzgeber annehmen; es soll sich alles mehr von selber gemacht haben. Gewifs knüpft Lykurg an alte dorische Ordnungen an, aber seine kurzen „Sprüche" sind doch etwas eigentümliches. Treffend sagt Holm, Griech. Gesch. 1, 226 in Bezug auf seine Luxusgesetze: „Wenn wir bedenken, dafs die dorische Kultur Griechenlands eine sehr entwickelte war, dafs fast alle roheren Eroberer die Neigung gehabt haben, die höhere Bildung der Überwundenen anzunehmen, und dafs die Dorier dies auch in der Argolis gethan haben, so erklärt sich sehr wohl die Zweckmäfsigkeit der betreffenden Bestimmungen als Mafsregeln eines Gesetzgebers des 9. Jahrhunderts, der einem befürchteten Unglück vorbeugen wollte". Dafs die Angaben über Lykurgs Lebensumstände so verschieden lauten, ist nicht zu verwundern, da er lange nur in der mündlichen Überlieferung fortlebte. Ähnlich ist die Frage nach der Persönlichkeit Homers; ihn läfst die ansprechende Schilderung der Ausbildung des Heldengesanges (S. 385 ff.) als historische Persönlichkeit, als einen berühmten Aöden gelten (S. 411). Aber dem Satze: „Aus der Entstehungsweise der Gesänge ergiebt sich, dafs von einem Eigentum eines einzelnen Dichters an ihnen nicht die Rede sein kann" wird immer wieder die Ansicht entgegentreten, dafs die planvolle Einheit der beiden grofsen Epen, mag sie auch durch mancherlei Einschaltungen gestört sein, doch als Schöpfung eines grofsen Dichtergeistes, einer hervorragenden Persönlichkeit anzusehen sei; vgl. Holm 1, 145.

Die nach den Pontusländern, Sicilien, Italien, Kyrene vorschreitende Kolonisation bringt die Griechen wieder in lebhaftere Beziehungen zum Orient (S. 455), namentlich zu Lydien und Ägypten; anderseits treten sie als Kulturverbreiter in Italien auf, dessen älteste einheimische Entwickelung nun geschildert wird, mit besonderer Rücksicht auf die Etrusker (S. 501 ff.). Von Lydien empfangen sie die Münzprägung (S. 552), sowie früher von den Phöniziern die Schrift; in Ägypten suchen sie „Aufklärung über die eigene Religion und Urgeschichte"; aber ihre Kultur ist nun schon so selbständig begründet, die Ausbreitung

ihres Volkstums schon so mächtig vorgeschritten, dafs sie fremdem Einflufs nicht mehr erliegen können. Bedeutsam ist in dieser Zeit die innere Vertiefung der Religion, zusammenhängend mit der Entwickelung der Lyrik (S. 598) und des Tempelbaus; in dieser Kunstübung treten die Stammverschiedenheiten, besonders der Dorier und Ionier, hervor, die sich nach des Verf.s Ansicht, im Gegensatz zu Otfried Müller (S. 583), erst allmählich schärfer entfaltet haben. Den Gang des religiösen Lebens näher zu verfolgen, hat sich Verf. zu besonderer Aufgabe gemacht (S. 93); er giebt deshalb, nachdem er die politische Bewegung des 7. und 6. Jahrhunderts bis zum Auftreten des Peisistratos geschildert hat,[1]) einen Abschnitt über die „geistige Entwickelung des 6. Jahrhunderts", worin er zeigt, wie sich entgegengesetzte Strömungen geltend machen, die auch später noch fortwirken: der mit naiver Gläubigkeit verbundenen praktisch-sittlichen Denkart der sieben Weisen, welche zugleich hervorragende Staatsmänner sind, tritt einerseits die rationalistische Mythendeutung gegenüber, zuerst von Stesichoros vertreten (S. 724), anderseits die Ausbildung des Dionysos- und Demeterkults durch die Orphiker (S. 728 ff.). Dies ist ein besonders interessanter Abschnitt des Werkes, der die einst von Lobeck begonnene religionsgeschichtliche Forschung wesentlich fördert und unsere Kenntnis der Mannigfaltigkeit des griechischen Geisteslebens bereichert. Zugleich tritt das Vorschreiten der Griechen über den Gesichtskreis des Orients hinaus klar hervor. „Mit der Entstehung der orphischen Theologie hat die geistige Entwickelung Griechenlands dasselbe Stadium erreicht, auf dem die Kulturen der orientalischen Völker dauernd stehen geblieben sind" (S. 749). Nun aber folgt die Entstehung der Wissenschaft in Ionien, die sich „aus eigner Kraft das Weltbild zu gestalten sucht", und sie trägt den Sieg davon; Delphi und die Orphiker, so mächtigen Einflufs sie auch längere Zeit übten, letztere durch die von ihnen ausgebildeten eleusinischen Mysterien, haben doch den griechischen Geist nicht dauernd gefesselt. Die Keime der Wissenschaft sind im Orient gegeben, aber nicht ihre Erhebung zur Philosophie. Welche einzelnen astronomischen, mathematischen, medizinischen Lehren die Griechen dem Orient verdanken, läfst sich nicht mehr feststellen (S. 752); eine tiefere Einwirkung des Orients ist nach des Verf.s Ansicht nicht zu erkennen. Zur politischen Geschichte zurückkehrend, schildert der zweite Band noch die Begründung des Perserreichs durch Kyros, die Pisistratidenzeit und die Reform des Kleisthenes in Athen, endlich die Entwickelung des Westens bis zum Ende des 6. Jahrhunderts, wobei die Vertreibung der Könige aus Rom als Befreiung von der Etruskerherrschaft aufgefafst wird (S. 809,

[1]) Eine Kritik des S. 654 geäufserten Zweifels in betreff der Solonischen Vermögensklassen s. bei Busolt 2², 265 ff.

811). Rom ist in dieser Zeit noch unbedeutend; seine völkereinigende Kraft tritt erst später hervor. Der scheinbare Reichtum historischer Überlieferung über die ältere römische Geschichte schwindet vor der kritischen Prüfung sehr zusammen (S. 512. 810).

Der dritte Band bringt zuerst eine ausführliche Darstellung der von Darius begründeten Organisation des Perserreichs, seiner Heeres- und Steuerordnung, dann eine lehrreiche Übersicht über die Zustände der in ihm vereinigten Völker, wobei der durch neuere Funde zu näherer Kenntnis gekommene Einflufs griechischer Kultur in Phönizien, Pisidien, Lycien, Karien besprochen wird (S. 140, 153ff.). Dann folgt ein besonderer Abschnitt mit der auffallenden Überschrift „Die Anfänge des Judentums". Hier wird dargethan, wie nach der Rückkehr aus dem babylonischen Exil die Juden unter persischem Schutze ihr religiöses Leben wiederherstellten; fortan habe „ihre nationale Religion mit vollem Bewufstsein den Anspruch erhoben, die einzig berechtigte für alle Völker zu sein" (S. 189). Das von dem jüdischen Volke unter Führung von Esra und Nehemia im Jahre 445 v. Chr. feierlich geleistete Gelöbnis, das Gesetz befolgen zu wollen, wird als der Akt bezeichnet, durch den das Judentum begründet worden sei (S. 209). Das Gesetz mit seinen strengen Ritualvorschriften „gab in den zerfahrenen Verhältnissen der Gegenwart einen festen Halt, ein gesteigertes Vertrauen auf die Zukunft, auf den göttlichen Segen"; es schlang ein „unauflösliches Band um alle Gemeindeglieder und assimilierte die Elemente, die von aufsen hinzukamen"; so breiten die Juden sich im Perserreiche aus und behalten, obgleich ihre politische Selbständigkeit nicht hergestellt wird, grofse Bedeutung im Völkerleben. Verf. hat diese Entwickelung in einem eigenen Buche „Entstehung des Judentums", auf welches er S. 185 verweist, eingehend dargestellt; man kann ihm teilnehmend folgen, auch wenn man an der gewöhnlichen Meinung festhält, dafs das Judentum viel älter sei.

Der übrige Teil des Bandes bringt griechische Geschichte, das gewaltige Drama der Perserkriege mit seinen Wirkungen. Man hat aber das Vorgefühl, dafs der geistige Kampf zwischen Judentum und Griechentum einem späteren Bande vorbehalten bleibt, der dann wohl auch den Eintritt des Christentums in die Weltgeschichte darstellen soll. In dem vorliegenden wird zunächst mit warmem Anteil der Aufschwung der Griechen geschildert; vorangeschickt ist eine Fortsetzung der „Quellenkunde" des zweiten Bandes, gleichwie auch die Darstellung des Perserreichs mit einem Blick auf die Quellen der persischen Geschichte eröffnet worden ist. Herodots umfassendes Werk ist beherrscht von der Tendenz, Athens Hegemonie zu rechtfertigen (S. 243); das zeigt sich in seiner Beurteilung des Verhaltens der griechischen Staaten und in der besonderen Rücksicht, die er auf die

Alkmeoniden nimmt; diese Rücksicht führt ihn sogar zur Gehässigkeit gegen Themistokles. Doch ist seine Darstellung frei von bewufster Entstellung, er giebt „im allgemeinen die Traditionen, wie er sie gehört hat". Die Kritik thut ihm kein Unrecht, wenn sie seine übertriebenen Angaben über die persischen Streitkräfte auf ein bescheidenes Mafs zurückführt; doch geht die Herabsetzung zu weit, wenn es von dem Heere des Datis heifst: „Mehr als 20 000 Mann können es schwerlich gewesen sein, vielleicht beträchtlich weniger" (S. 325). Verf. richtet sein Augenmerk besonders auf die politischen Parteikämpfe in Athen, welche den Kriegsereignissen zur Seite gingen; die mehrmalige Anwendung des Ostrakismos, von welcher Aristoteles (Staat d. Ath. 22) berichtet, läfst auf bedeutende Erregung schliefsen. Unter dem Eindruck der Zerstörung Milets hat Themistokles als Archon 493 die Befestigung des Piräus durchgesetzt; man erkannte an, dafs den Persern nicht die Beherrschung der See überlassen werden dürfe. Aber Miltiades, aus der Chersones zurückkehrend, trat ihm entgegen; als Kenner des griechischen Kriegswesens sah er den besten Schutz für Athen in der Tüchtigkeit der Hopliten; des Themistokles Flottenplan wird vertagt. Miltiades siegt bei Marathon, wird aber bald von den Alkmeoniden gestürzt; doch auch deren Häupter trifft bald der Ostrakismos, und durch die Einführung des Loses für die Archonwahlen 487 wird die Bahn für Themistokles frei: das oberste Amt kommt in unbedeutende Hände, um so wichtiger wird der Einflufs des „amtlosen Demagogen" (S. 345); Themistokles hat mehrere Jahre hindurch, ebenso wie später Perikles, ohne Archon zu sein, an der Spitze des Staates gestanden. Aristides mufs vor ihm weichen; er bringt sein Flottengesetz durch und wird 480 zum „Oberstrategen" erwählt (S. 347); im Bundesrat auf dem Isthmos setzt er die Annahme seines Kriegsplans durch: Hauptkampf zur See, Landkampf in zweiter Linie. Das schöne Verdienst, dafs er, um die Einigkeit zu erhalten, dem Anspruch der Spartaner auf den Oberbefehl auch zur See nachgab (Herod. 8, 3; Plut. Them. 7), will Verf. nicht gelten lassen; die bei Her. mitgeteilten Verhandlungen seien rhetorisches Machwerk, welches die Anschauungen der Zeit des peloponnesischen Krieges in die Verhältnisse der Perserkriege hineintrage (S. 373). Das ist doch willkürlich geurteilt; die Reden bei Herodot sind natürlich nicht authentisch, aber im Geiste der ihn lebendig erfüllenden Tradition verfafst, und es lag sehr nahe, dafs Sparta trotz seiner geringen Schiffzahl auf seinem altherkömmlichen Ansehen bestand.

Für die Schlacht bei Salamis gebührt Themistokles das höchste Lob; doch hat nach des Verf.s Ansicht Herodot „die Angst der Griechen vor der Schlacht übertrieben; die Hauptschwierigkeit war nicht, die Griechen zum Bleiben, sondern die Perser zum Schlagen zu bringen" (S. 388); auch die Gefahren

und Verluste des Xerxes beim Rückzuge seien übertrieben (S. 395). Das mag sein; aber warum soll man dann den ausführlichen Bericht Herodots über das schimpfliche Zaudern des Pausanias vor der Schlacht bei Platää für zuverlässig halten? In Meyers Darstellung (S. 408 ff.) erscheint dieses Zaudern nicht in so grellem Lichte wie bei Duncker (7, 376 ff.), der treulich Herodot folgt; es liegt nahe genug, anzunehmen, dafs der später in Sparta und Athen sich erhebende Unwille über Pausanias' Verrat hier auf die Tradition eingewirkt habe; man liefs ihm nur den Ruhm, dafs er am Schlachttage selbst sich tapfer gezeigt habe. Themistokles erhielt im Jahre 479 kein Kommando; darin ist gewifs die Wirkung erneuten Parteikampfes zu erkennen (vgl. Duncker S. 315); aber die Parteien finden sich doch wieder zusammen: gemeinsam mit Aristides sorgt er für den Mauerbau, und nach Meyers ansprechender Vermutung (S. 507 f.) fördert er auch die Organisation des attischen Seebundes, indem er daheim die Beschlüsse der Volksversammlung leitet, wovon freilich nichts überliefert ist. Bis 470 steht Themistokles zu Athen in verdientem Ansehen, dann trifft ihn der Ostrakismos, und sein weiteres Schicksal wird durch den ungegründeten Hafs der Spartaner bestimmt: „es ist ihm ergangen, wie so vielen grofsen Staatsmännern, welche ohne festgegründete monarchische Gewalt, nur durch die Kraft ihres Genius, der die widerstrebenden Massen mit sich fortreifst, sich die Führung ihres Volkes errungen haben“ (S. 524 f.). Die Wärme, mit welcher die Darstellung von Themistokles' Wirken geschrieben ist, giebt dem ganzen Abschnitt über die Perserkriege etwas sehr Wohlthuendes; sein Verdienst erscheint um so grofsartiger, da die Gründe, welche für gutwillige Unterwerfung unter die Perser sprechen konnten, vom Verf. eingehend (S. 362—371), man kann sagen mit Wohlwollen für die Perser, entwickelt sind.

Über den gleichzeitigen Kampf der sicilischen Griechen gegen die Karthager sind wir nur ungenügend unterrichtet. Sehr glaublich ist, was Herodot nicht berichtet, wohl aber Ephoros, dafs ein Bündnis zwischen Persien und Karthago bestand und dafs der Grofskönig die Karthager wie Unterthanen behandelte, indem er ihnen den Angriff befahl (S. 356), den sie aus eigenem Antrieb zu unternehmen geneigt waren. Der Entscheidungskampf fand bei Himera statt, nicht, wie Meyer sagt „an der Himera“; der Flufs, an welchem die Stadt lag, heifst ὁ Ἱμέρας, wie aus der dorischen Genetivform Ἱμέρα bei Pind. Pyth. 1, 152 und Polyb. 7, 5 hervorgeht (vgl. Holm, Gesch. Siciliens 1, 342).

Auf die Schilderung der Kämpfe von 480 und 479 folgt ein glänzend geschriebener Abschnitt über die Wirkung des siegreichen Krieges. Alle Kräfte des Griechenvolkes sind neu belebt; aus der alten Zeit gehen neue Strömungen hervor, die sich in verschiedener Weise geltend machen; dem Konservatismus

tritt fortschrittliches Streben gegenüber, ebensowohl in Religion und Dichtung wie in der Politik. Pindar und Aeschylus wurzeln beide in der Sinnesart der alten Zeit (S. 451), aber während jener ihr noch ganz angehört, das adlige Leben mit seinem Glanze und seiner Zucht verherrlicht, kennt Aeschylus „schon etwas Höheres, die freie Unterordnung des Einzelnen unter das Gesetz des Staates“, und seine Dichtung erhebt sich zur Darstellung von Seelenkämpfen, die in der überlieferten Religion keine volle Lösung finden. Sparta als konservativer Staat schliefst sich mehr und mehr ab, verliert an Wohlstand und Bürgerzahl, wird kriegsscheu und „ein Hemmschuh für die aufwärts strebende Entwickelung Griechenlands“ (S. 474). In Athen kämpfen beide Richtungen mit einander, aber die Entwickelung drängt vorwärts; es „mufs die fortschrittlichen Ideen und schliefslich auch den geistigen Radikalismus in sich aufnehmen, und wenn es sich noch so sehr dagegen sträubt“ (S. 477); es „mufs danach streben, die Suprematie über Hellas zu gewinnen und der griechische Grofsstaat zu werden, den die Weltlage gebieterisch forderte“ (S. 478). Aber es kommt doch viel darauf an, in welcher Weise sich diese Entwickelung, das In-sich-aufnehmen vollzieht, und deshalb ist die Geschichte der folgenden Zeit besonders lehrreich. Zuerst tritt das Politische hervor, die Gründung des attischen Seebundes. Meyer hebt hervor, wie an die militärische Ordnung des Bundes sich alsbald die Einführung der Gerichtshoheit Athens anschliefst, nicht mit einem Schlage, sondern nach und nach, vermittelt durch die Handelsbedürfnisse eines geschlossenen Verkehrsgebietes. Wir erkennen das nur unvollkommen aus erhaltenen Bruchstücken der Urkunden; die Historiker berichten nichts davon, sondern schildern nur den späteren Zustand des unleidlich gewordenen Gerichtszwanges. Schon um 466 hat Athen mit Chios, einem wichtigen Bundesgliede, Vertrag geschlossen, dafs für Handelsgeschäfte, die in Athen abgeschlossen sind, die Gerichtsbarkeit des athenischen Polemarchos zuständig sein soll; dasselbe wird dann mit Phaselis, der lykischen Küstenstadt, verabredet, und so zeigen sich noch manche andere Spuren, so dafs wir annehmen können, es habe seit etwa 450 „im Bereiche der attischen Macht wenigstens im Handels- und Obligationenrecht das solonische Recht und das attische Gericht“ gegolten (S. 497). Zugleich entwickelt sich in der wachsenden Grofsstadt Athen der Kapitalismus (S. 548 ff.), der die ärmeren Bürger in wirtschaftliche Abhängigkeit bringt; aber der Staat hilft ihnen auf durch Sold und Kleruchieen. In der Verfassungsfrage siegen mit Kimons Verbannung die „Forderungen der Radikalen“ (S. 571); die siegende Partei wagt zugleich auch den Bruch mit Sparta und die Erneuerung des Krieges gegen Persien. Doch Mifsgeschick in der Kriegführung nötigt zum Einlenken, Kimon wird zurückberufen und unter-

nimmt mit alter Tüchtigkeit den Seezug gegen Persien, dessen Erfolg er nicht mehr erlebt; dann wird Friede geschlossen, zuerst mit Persien, dann mit Sparta. Verf. hält für thatsächlich (S. 616), dafs der Grofskönig sich auf die bei Plut. Cim. 13 mitgeteilten Friedensbedingungen verpflichtet habe; zwar sei es kein „feierlich beschworener Friedensschlufs“ gewesen, aber doch „ein durch eine bindende Erklärung des Grofskönigs bekräftigtes Abkommen“. Es ist jedoch schwer zu glauben, dafs der Stolz des Grofskönigs sich zu einer bindenden Erklärung herabgelassen habe; Dunckers Ansicht, dafs die Anträge des Kallias in Susa abgewiesen wurden und nur ein thatsächlicher Friede eintrat, verdient doch wohl den Vorzug.

Bis zu diesem Ruhepunkte reicht die Darstellung der griechischen Geschichte im dritten Bande. Sie ist in ihrem letzten Teile anschaulich ausgemalt mit Farben, die dem modernen politischen Parteileben entnommen sind, doch macht dies keinen befremdenden Eindruck; die wirtschaftlichen, politischen, geistigen Gegensätze jener Zeit sind von den uns naheliegenden nicht grundsätzlich verschieden. Athens Geschichte ist dadurch, dafs in ihr das Walten solcher Gegensätze so lebendig hervortritt, vorbildlich geworden. Liegt in der fortschreitenden Entwickelung aller Kräfte eine grofse Macht, die schliefslich auch den Untergang herbeiführt, so kommt um so mehr auf das Verhalten der Staatsmänner, Dichter und Denker an, die berufen sind, diese Entwickelung zu leiten. Perikles, anfangs als Genosse des Ephialtes rücksichtslos vorgehend, sieht sich doch genötigt, Kimon zurückzurufen, und auf der Herstellung des Friedens im Innern und nach aufsen beruht die nun folgende Blütezeit Athens, in welcher Sophokles und Phidias im Sinne einer Versöhnung der Gegensätze, eines Ausgleichs der Feindschaft zwischen Religion und Aufklärung wirken. Dann bricht der peloponnesische Krieg aus, eine Entzweiung in gröfserem Mafsstabe als die bisherigen, doch nicht ohne Aussicht auf Verständigung; unheilvoll wird dieser Krieg erst durch den Ehrgeiz des Alkibiades und durch die Unfähigkeit der Demokratie, die sich ihm hingiebt und dann doch ohne ihn fertig werden zu können meint. Schliefslich wird Athen gedemütigt, aber keineswegs vernichtet, und inzwischen haben auf geistigem Gebiete Sokrates und Platon sich gegen die Verirrungen der Sophisten als Vorkämpfer einer gesunden Geistesfreiheit erhoben. Diese weitere Entwickelung, verbunden mit der Bewegung der minder hervortretenden Staaten, soweit wir davon Kunde haben, wird der in Aussicht stehende vierte Band zu schildern haben, dem es an neuen Ergebnissen in neuer Beleuchtung nicht fehlen wird. Der vorliegende schliefst mit einem Blick auf die Entwickelung des Westens, namentlich Massalias und Karthagos, bis zur Mitte des 5. Jahrhunderts v. Chr.

Schliefslich sei hervorgehoben, dafs durch die bedeutende

Leistung des Verf.s die älteren tüchtigen Werke über griechische Geschichte doch nicht überflüssig geworden sind. Manche in diesen trefflich dargestellte Dinge hat er absichtlich nur kurz behandelt, z. B. die spartanische Erziehung, den Einflufs Delphis, die Bedeutung der Nationalspiele, das Aufblühen der bildenden Kunst (vgl. Meyer 2, 605—608 mit Curtius 1[6], 521—534). Gerade darin zeigt sich das gesunde Fortschreiten der Wissenschaft, dafs zu dem schon Bekannten so vielfach Neues hinzukommt, wie man es ohne nähere Kenntnis des zu Gebote stehenden Materials gar nicht für möglich halten möchte.

Wiesbaden. Max Hoffmann.

---

1) Koepert, Abrifs der Weltgeschichte für höhere Lehranstalten. Neunte, verbesserte Auflage, besorgt von S. Herrlich. Leipzig 1900, Georg Reichhardt. 144 S. 8. 1 ℳ.
2) Koepert, Geschichtskursus für die oberen und mittleren Klassen höherer Lehranstalten und zum Selbstunterricht. Zehnte, verbesserte und erweiterte Auflage, besorgt von S. Herrlich. Leipzig 1900, Georg Reichardt. 221 S. 8. 1,50 ℳ.

Die vorliegenden Bücher, in den sechziger Jahren von einem hervorragenden Pädagogen, zu dessen Füfsen auch Ref. gesessen hat, verfafst, haben sich, wie die Zahl der Auflagen beweist, als Lehr- und Lernbüchlein praktisch bewährt und sind von dem jetzigen Herausgeber, der die Bearbeitung seit 1882 übernommen hat, stets den Bedürfnissen der Zeit entsprechend verbessert, umgestaltet und erweitert worden. Auch die neuen Auflagen zeigen überall, besonders im Geschichts-Kursus, die bessernde Hand. Zu diesem mögen mir einige Bemerkungen gestattet sein. Während hier die Geschichte des jüdischen Volkes, die ja der Religionslehre zuzuweisen ist, weggelassen ist, ist das Wichtigste von der kulturgeschichtlichen Bedeutung Babyloniens und Ägyptens, sowie der kolonisatorischen Thätigkeit der Griechen hinzugefügt worden. Überhaupt ist die alte Geschichte, besonders die Verfassungsgeschichte, mit einer gewissen Vorliebe und ziemlich ausführlich dargestellt, dagegen vermisse ich die notwendigsten Angaben über die Verfassungen Preufsens und des Deutschen Reiches, die doch gewifs auch in den oberen Klassen zu besprechen sind. Die Veranlassung zum ersten Kreuzzug ist nicht ganz genau angegeben, der Brief der Maria Theresia an die Marquise von Pompadour ist ins Reich der Fabel zu verweisen. Der Druck ist, wie es in Schulbüchern sein mufs, korrekt.

Berlin. Karl Jahr.

Johannes Kreutzer, Otto von Bismarck. Sein Leben und sein Werk. Leipzig 1900, R. Voigtländer. 2 Bände. kl. 8. 6,50 ℳ.

Ein gutes Buch lobt sich selbst; so bedarf es denn auch bei

Kreutzers Buch über Bismarcks Leben und Werk nicht vieler Worte: es wird ohne sie seinen Weg gehen.

Seit dem 30. Juli 1898 gehört Bismarck der Vergangenheit an. Kreutzer ist der ersten einer, dem es vergönnt ist, sein Leben als ein abgeschlossenes zu schildern. Es ist eine politische Biographie, die er bietet. Das Werk des grofsen Staatsmannes darzulegen, hat er sich zur Aufgabe gemacht; darum wird Herkunft, Jugend und Privatleben nur soweit geschildert, als es zum Verständnis der Hauptaufgabe notwendig erscheint. Eine edle Sprache, ein frischer Ton, eine warme Darstellung zeichnen das Buch aus. Der Verfasser versteht es, Wichtiges und Unwichtiges zu sondern, letzteres zurückzudrängen und dadurch ersteres in die richtige Beleuchtung zu stellen. Er ist ein Verehrer seines Helden, aber kein blinder Verehrer, sondern ein Mann, der Licht und Schatten bei der Gestalt seines Helden sieht und auch nicht übersehen will. Wo es ihm angebracht erscheint, übt er Kritik an der Thätigkeit Bismarcks, aber ohne zu schulmeistern. Die gewaltige Gestalt des eisernen Kanzlers läfst er lebenswahr vor uns erstehen, so wie wir sie mit eigenen Augen gesehen haben; er zeigt sein Ringen und Kämpfen in den grofsen Aufgaben seines Lebens, der Festigung des preufsischen Königtums, der Einigung des deutschen Volkes und der Lösung der sozialen Frage. Gern folgen wir der kundigen Führung des Verfassers. Wie lebendig steigt aus seinem Buche die grofse Zeit wieder empor!

Gereift durch selbständige Untersuchungen auf dem Gebiete der alten Geschichte, bewährt der Verfasser hier in der neueren Geschichte seine methodische Schulung: er hat die Probleme, welche die Quellen für Bismarcks Leben einschliefslich der „Gedanken und Erinnerungen" bieten, sorgfältig durchdacht und trifft überall eine wohlbegründete Entscheidung. So dürfen wir es als eine sehr erfreuliche Thatsache bezeichnen, dafs ein Angehöriger unseres Standes — der Verfasser ist Oberlehrer am Friedrich-Wilhelm-Gymnasium in Köln — eine so gute Bismarckbiographie geschrieben hat.

Kreutzers Werk gehört zu den biographischen Volksbüchern des Voigtländerschen Verlags und wird, hoffen wir, ein wahres Volksbuch werden. Es ist aber auch eine Gabe an die Schule: an die Lehrer und die gereiften Schüler. Wie es vom Geiste der Wahrheit getragen wird, so möge es mit dazu beitragen helfen, dafs auch auf unsern Schulen die neueste Geschichte im Geiste der Wahrheit gelehrt und gelernt werde!

Köln a. Rh. F. Marcks.

Richters Atlas für höhere Schulen, völlig neubearbeitet von Otto Richter und Constantin Schulteis. 23. Auflage. Glogau 1901, C. Flemming.

Die 45 technisch schön ausgeführten Karten dieses Atlas

bieten alles, was der Schüler von seinem Schulatlas verlangen kann, ja mehr als das. Wer den Richterschen Atlas noch in seinen recht fragwürdigen Anfängen gekannt hat, mufs zugeben, dafs er im Lauf der Zeit sich vielfach gebessert hat. Für die vorliegende Neuauflage diente wohl wie für so manche anderen neueren Schulatlanten Debes' Oberstufenatlas hauptsächlich als Muster. Aber es bleibt doch im einzelnen noch gar mancherlei zu berichtigen, auch vermifst man noch hier und da strengere Einheitlichkeit in methodischer Beziehung.

Ein recht unangenehmes Versehen hat auf Karte 20 den Vierwaldstätter See zu einem abflufslosen See gemacht: der Zeichner vergafs die Reufslinie von Luzern aus wieder aufzunehmen und brachte gedankenlos eine zweite Reufs hervor, die er aus dem Abflufs des Zuger Sees (der Lorze) und der wirklichen unteren Reufs, in die die Lorze mündet, kombinierte. Karte 7 setzt widersinnig „Germanen" statt „Deutsche", „Atlantiker" statt „Hamiten" und vereinigt völlig unstatthaft die Hottentotten mit den Bantunegern. „Aluta" ist lateinisch, der Flufs heifst in Siebenbürgen bei den Deutschen ausschliefslich Alt, rumänisch Olt (Oltu). Statt Tsintau ist nach amtlicher Änderung Tsingtau zu setzen, statt Arru-Inseln Aru-Inseln. Seitdem die Japaner das lateinische Alphabet im englischen Lautwert angenommen haben, müssen wir Yokohama und Yesso schreiben; auch das bei uns fast allgemein üblich gewordene „Tokio" ist falsch, die Stadt heifst Tokyo [tokjo]. Die Schreibung Dar-es-Salaam bringt mifsbräuchlich ein rein deutsches Dehnungszeichen (aa) in das arabische Wort für Frieden (salâm). Der erste Durchflufssee des Jordan heifst Hule-See und hat mit den „Wassern Merom" nichts zu thun.

Halle a. S. A. Kirchhoff.

F. Bützberger, Lehrbuch der ebenen Trigonometrie mit vielen angewandten Aufgaben für Gymnasien und technische Mittelschulen. Zürich 1901, Artistisches Institut Orell Füfsli. 2 u. 62 S. 8. 2 *fr.*

Wir begrüfsen in diesem Werkchen ein klar und übersichtlich geschriebenes und wohlgeordnetes Lehrbuch, das vollkommen den Bedürfnissen der Praxis angepafst und ganz nach den preufsischen Lehrplänen von 1892 zugeschnitten ist, aber auch nach den neuen preufsischen Lehrplänen (1901) noch für den Unterricht geeignet bleibt, indem es sowohl den Gang desselben in mustergültiger Weise regelt als auch ein reichhaltiges Aufgabenmaterial bringt.

Der Lehrgang beginnt mit der Berechnung rechtwinkliger Dreiecke, schliefst dann die schiefwinkligen Dreiecke sofort an und leitet, den Kongruenzaufgaben folgend, die für die Dreiecksberechnung jedesmal nötigen Formeln durch Konstruktion und Rechnung aus der geometrischen Figur ab, so dafs man

schon ohne Kenntnis der Goniometrie in den Besitz aller für das Dreieck notwendigen Formeln gelangt. Dann erst folgt die Goniometrie mit ihren Anwendungen. Wünschenswert wäre noch eine Anleitung, die gewonnenen geometrischen Formeln zur analytischen Berechnung von Dreiecken auszunutzen.

Dafs dieser Entwicklungsgang für den Anfänger besonders geeignet ist, läfst sich nicht bezweifeln. Insbesondere sei darauf hingewiesen, dafs bei diesem Verfahren die Werte der trigonometrischen Funktionen stumpfer Winkel sich in zwingender Weise aus dem Bedürfnis nach übereinstimmenden Formeln für den Sinus- bzw. Kosinus-Satz in Bezug auf spitz- und stumpfwinklige Dreiecke ergeben, so dafs der Schüler sich in ähnlicher Weise zur Berücksichtigung des Sinnes geometrischer Gröfsen und des Vorzeichnens ihrer Mafszahlen emporarbeitet, wie dieses in der Entwicklungsgeschichte der mathematischen Wissenschaft verzeichnet ist.

Das Werk ist offenbar aus der Praxis herausgewachsen und wird dieselbe auch kräftig unterstützen.

Brilon. A. Husmann.

---

1) G. Holzmüller, Elemente der Stereometrie. Erster Teil. Die Lehrsätze und Konstruktionen. Sammlung Schubert. Leipzig 1901, G. J. Goeschensche Verlagshandlung. 383 S. 8. geb. 6,60 ℳ.

Dieses Werk bildet (in Verbindung mit dem weiter unten zu besprechenden zweiten Bande) eine sehr umfassende Darstellung der Stereometrie. Nicht mit Unrecht wird in der Ankündigung, welche die Verlagshandlung versendet, auf diesen Umstand hingewiesen und u. a. betont, dafs das Buch „trotz des elementaren Charakters weit über das übliche Ziel hinausgeht“. Das Wort „elementar“ ist freilich in einem besonderen Sinne gemeint und bedeutet im wesentlichen, dafs die höhere Analysis ausgeschlossen bleibt und auf Anwendung der analytischen Raumgeometrie verzichtet wird.

Das Buch zeigt die Vorzüge der Holzmüllerschen Arbeiten. Der Verfasser besitzt eine umfassende Sachkenntnis, die ganz besonders und selbstverständlich an solchen Stellen hervortritt, an denen er als wissenschaftlicher Forscher sich bethätigt hat. Auch die Fachlitteratur ist ihm in nicht gewöhnlichem Grade bekannt, und ihre Benutzung zeigt die sicher schaltende Hand des erfahrenen Didaktikers. Dabei besitzt Herr H. die Gabe, auch dem schwierigeren und abstrakteren Stoff diejenige Seite abzugewinnen, welche dem Anfänger am leichtesten fafsbar ist. Ganz besonders ist auf die Herstellung guter Figuren Bedacht genommen; aufser einigen schematischen sind alle Figuren streng konstruiert, und „fast jede ist ein Beispiel aus der darstellenden Geometrie“.

Im einzelnen haben wir Folgendes zu bemerken, wobei wir,

löblicher Sitte getreu, nicht verschweigen werden, was uns minder gefallen hat.

Der erste Abschnitt enthält Allgemeineres über die Lage der Ebenen und Geraden im Raume. In vielen, besonders in Büchern, welche der Schule dienen wollen, ist dieser Gegenstand Stelldichein der ödesten Langeweile. Man kann ohne Übertreibung sagen, dafs diese Klippe durchaus vermieden ist. Schon S. 21 erscheinen Schwerpunktsbetrachtungen, S. 23 das Dualitätsprinzip, S. 27 die Sätze über Gröfse der Dreieckseiten und -Winkel, S. 29 interessante Bemerkungen über Symmetrie und Mehrdimensionalität. Wenn S. 15—16 die grundlegenden Konstruktionen im Raume zusammengestellt werden, so habe ich nichts dagegen. Als Hilfsmittel beim Unterricht in Prima sind sie nicht viel wert. Dagegen vermisse ich ungern die Konstruktionen in einer Ebene mit Zirkel und Lineal, welche räumliche Gröfsen aus anderen gegebenen ableiten. Auch in einem mehr wissenschaftlichen Handbuch und trotz eingehendster Berücksichtigung der darstellenden Geometrie sollen sie m. E. nicht fehlen.

Die darstellende Geometrie kommt durchaus zu ihrem Recht. Der zweite Abschnitt ist dem stereometrischen Zeichnen, d. h. der Parallelperspektive gewidmet, besonders auch der geraden und der Axonometrie; ferner Grundzügen der Centralperspektive. Bemerkenswert sind hier die Ausführungen der Polyederzeichnungen, auch der Sternecke; ferner die Centralperspektive des Kreises in vorläufiger kurzer Darstellung. Die dankenswerten litterarischen Bemerkungen auf S. 134—141 finden sich ähnlich regelmäfsig am Schlufs eines Abschnittes und bilden einen besonderen Vorzug des Buches. Dafs bei der schrägen Parallelprojektion vom Würfel ausgegangen wird, ist löblich; desgleichen S. 86 dasselbe Verfahren. Nicht gefallen hat uns S. 40 die Konstruktion des Ikosaeders aus dem Achsenkreuz; hier vermissen wir die dem Anfänger erwünschte Natürlichkeit. S. 42 würde ein „bekanntlich“ zu streichen sein. Ebenso ist der Hinweis S. 113 „nach Gaufs“ überflüssig, wenn nicht irrig. Sehr ausführlich und gründlich sind die S. 144 beginnenden Untersuchungen über die Polyeder, namentlich die Cavalierische Methode und der Eulersche Satz, ferner die Entwicklungen des fünften Abschnittes über die Kugel. Wir bemerken hier Pol und Polare, Inversion und kartographische Darstellungen der Kugelfläche. Der Beweis für die Gleichheit der Gegendreiecke auf der Kugelfläche ist S. 212 der gewöhnliche umständliche. Der folgende Abschnitt enthält Übungen aus der Kugelgeometrie, wobei wir den Dupinschen Cykliden und anläfslich des Krümmungsmafses den Pseudosphären begegnen. Die letzten Abschnitte beschäftigen sich mit den Schnitten des Cylinders und Kegels, den Drehungsflächen und sen allgemeinsten Flächen. Als Druckfehler merkten wir an S. 8, d. 247 (erste Gleichung für AD), S. 331 (letzte Formel von b)

und einige andere weniger störende. Eine Bemerkung über den Namen des Archimedes steht S. 223 und S. 347. Das Berührungsproblem für vier Kugeln ist als Nachtrag zum zweiten Bande behandelt.

2) G. Holzmüller, Elemente der Stereometrie. Zweiter Teil. Die Berechnung einfach gestalteter Körper. Sammlung Schubert. Leipzig 1901, G. J. Goeschensche Verlagshandlung. 477 S. 8. geb. 10,80 *M.*

Der Titel des Buches giebt keine Vorstellung von seinem reichen Inhalt und seiner trefflichen Anordnung. Es wird vom Würfel und Rechteckskörper ausgegangen, und selbst bei diesen so einfachen geometrischen Gebilden ist der Leser ebenso erstaunt wie erfreut über die Menge der geistvollen Aufgaben. Viele derselben sind auch mit völlig durchgerechneten Lösungen der Zahlenbeispiele versehen und werden daher dem Lehrer in Sekunda und Prima die besten Dienste leisten. Dieser Eindruck bleibt durch das ganze Buch, ja er verstärkt sich. Und das ist sehr natürlich, da verwickeltere Verhältnisse dem mathematisch geschärften Auge das Auffinden interessanter Aufgaben erleichtern. Eine Glanzstelle des Buches bildet die Behandlung des allgemeinen Tetraeders S. 216—251, wo auch die Steinerschen Forschungen zur Geltung kommen. S. 240 könnte das Nr. 340 erzielte Ergebnis durch Elimination der $\cos a_1$ u. s. w. einfacher gewonnen werden. Aus dem Folgenden heben wir noch die Behandlung der Höhen des Tetraeders und der betreffenden Hyperboloide hervor. Sehr ausführlich ist der Obelisk und das Prismatoid herangezogen, für meinen — gewifs nicht für jeden — Geschmack ist hier des Guten etwas reichlich geschehen. In erfreulicher Übereinstimmung befindet sich der Berichterstatter dagegen mit der Behandlung der Kugel. Es seien die Aufgaben über die Merkatorabbildung, die Loxodrome, sowie die über sonstige nautische, astronomische und geodätische Probleme besonders hervorgehoben. Wir treffen hier überall nicht blofs auf theoretische Gründlichkeit, nicht blofs auf möglichst genauen Anschlufs an die wirklichen Vorkommnisse, sondern auf jene wohlthuende Ausführlichkeit in der Behandlung von Einzelheiten, welche die gesunde Mitte darstellt zwischen dem ungeniefsbaren Zahlenballast und der spindeldürren „rein theoretischen“ Vornehmthuerei. Die sphärische Trigonometrie kommt zweimal vor, einmal bei Behandlung der Ecke S. 187—202 und ausführlicher S. 390—424.

Das Buch sei hiermit allen Fachgenossen, insbesondere auch den Lehrern an höheren Unterrichtsanstalten sehr warm empfohlen.

Köln a. Rh. K. Schwering.

Versuche und Ergebnisse der Lehrervereinigung für die Pflege der künstlerischen Bildung in Hamburg. Zweite Auflage. Hamburg 1901, A. Janfsen. Buchschmuck von Valesca Röver. 171 S. 8. 2 *M*, geb. 2,70 *M*.

Die Anzeige dieses Buches gehört insofern nicht in diese Zeitschrift, als die 22 kleinen Aufsätze verschiedener Verfasser, die es enthält, fast ausschliefslich mit der Erziehung des Volkes, wie sie der Volksschule obliegt, sich beschäftigen; von höheren Schulen ist nur selten die Rede. Trotzdem ist Referent, nachdem er das Büchlein gelesen, sehr gern der Aufforderung der Redaktion gefolgt, es anzuzeigen; denn es enthält eine Fülle von Gedanken und Anregungen, die auch für die Lehrer der höheren Schulen, besonders auch die der Gymnasien, sehr beherzigenswert sind. Was die hamburgische „Lehrervereinigung“ will, sagt ihr Name. Sie setzt sich zum Ziele, eine Kraft im Zögling lebendig zu machen und zu seiner Erziehung zu verwenden, die man bisher allzusehr habe brach liegen lassen: die Kraft der Empfindung für das Schöne, die Fähigkeit, künstlerisch zu geniefsen. Durch welche bestimmten Mittel man in Hamburg versucht hat, dieses Ziel zu erreichen, darüber berichtet unser Buch, selbstverständlich in der Absicht, für die Ideen und Bestrebungen der Hamburger auch anderswo Anhänger zu gewinnen. Einige Mitteilungen über seinen Inhalt mögen dazu anreizen, das Buch selbst in die Hand zu nehmen.

Es handelt sich also, wie Alfred Lichtwark, der verdiente Führer der Hamburger Bewegung, in einer „Einleitung“ hervorhebt, nicht darum, neue Unterrichtsgegenstände einzuführen, sondern nur darum, in Erziehung und Unterricht mehr als bisher den Schönheitssinn des Zöglings zu wecken und in diesem Sinne eine „Vertiefung und Bereicherung der vorhandenen Stoffe und Methoden“ herbeizuführen. Zur Lösung dieser Aufgabe fehle es aber bisher auch den Lehrern an der nötigen Vorbildung. Man habe daher in Hamburg „Fachleute der Spezialgebiete“, also Künstler und Kunstgelehrte von Fach, zur Mitarbeit gewonnen, und „dafs die Lehrervereinigung diese Hülfe gefunden hat, giebt ihrer Arbeit den eigenartigen Charakter und, wie wir hoffen, die Lebensfähigkeit“. Auch Kunstfreunde, Kunstinstitute und Behörden haben mitgeholfen und Schülern wie Lehrern Gelegenheit geboten, auch aufserhalb der Schule künstlerische Darbietungen (in Konzerten, Rezitationen, Theateraufführungen, Vorführungen von Werken der bildenden Kunst) zu geniefsen und geniefsen zu lernen. „Wer die Schule verläfst, mufs, soweit seine Fähigkeiten reichen, Anschlufs an die grofsen Dichter und Künstler unseres Volkes gefunden haben, Anschlufs mit dem Herzen. Und es mufs in ihm das Bedürfnis nach unmittelbarem Verkehr mit ihren Werken lebendig geworden sein“. Auf Lichtwarks Einleitung folgt eine Erörterung über die Frage „Was soll und

kann die Schule für die künstlerische Erziehung thun? von Otto Ernst (O. E. Schmidt), dem neuerdings berühmt gewordenen dramatischen Dichter und ehemaligen Hamburger Volksschullehrer. „Was uns prinzipiell von den Vertretern der bestehenden Zustände scheidet, das sind kurz und klar die Sätze: Die Kunst ist für alle da. Die ästhetischen Anlagen sind genau so viel wert wie die intellektuellen und moralischen und fordern eine gleich sorgfältige Ausbildung“ (S. 9). Auch in die Volksschule müsse die ästhetische Erziehung eindringen und in die grofsen Massen des Volkes; die künstlerische Empfänglichkeit, das ästhetische Bedürfnis sei dort in hohem Mafse vorhanden; künstlerische Erziehung werde auch die Formen des sozialen Kampfes edler gestalten. Wie dieser künstlerische Gesichtspunkt in der Schule hervortreten solle, beim Gesang-, Zeichen- und Turnunterricht u. s. w. wird angedeutet. Interessant und erfreulich ist für uns Männer des Gymnasiums, dafs Otto Ernst sogar für die Volksschule den Grundsatz aufstellt, dafs sie zwar „die praktischen Anforderungen des späteren Lebens nicht mifsachten, aber doch auf die allgemeinen Grundlagen des Kulturlebens und auf Weckung und Entwickelung der wesentlichen Kräfte des Kindes sich beschränken solle“. Er schliefst mit dem Aufrufe an die deutsche Lehrerschaft: „Seid einmütig in dem Willen, das ästhetische Elend der grofsen Massen zu heben; dem Vollbringer stehen dann hier wie in anderen Dingen tausend Wege offen“. Auf diese beiden programmatisch gehaltenen Aufsätze folgen nun Berichte über das, was in Hamburg geschehen ist, um bei Lehrern, Schülern und ihren Eltern den Geschmack zu wecken an Werken der bildenden Künste, der Dichtkunst und der Musik. Justus Brinckmann rät, auch Kinder schon auf die Schönheit kunstgewerblicher Gegenstände hinzuweisen und sie über die technischen Grundbegriffe aufzuklären, besonders indem man sie in kunstgewerbliche Museen führe; freilich fehlten zur Lösung dieser Aufgabe vorläufig noch die Lehrer (und natürlich auch an den meisten Orten die Museen). Lichtwark hat schon seit 1886 Vorlesungen und Übungen in der Betrachtung von Kunstwerken für Lehrer und Lehrerinnen abgehalten, und zwar so, dafs er vor den Lehrern mit einer Schulklasse Gemälde der Hamburger Galerie besprach. Er hat diese seine „Übungen“ veröffentlicht (Dresden 1900, G. Küthmann, 3. Auflage). Über das, was die Hamburger für die Reform des Zeichenunterrichts gethan haben, berichtet ausführlicher C. Götze. Die hier dargelegten Grundsätze werden in Preufsen, auch durch die Lehrpläne von 1901, im wesentlichen verwirklicht; wenigstens sollen sie es werden. Kaum ein anderer Unterrichtszweig hat in den letzten 25 Jahren eine so grofse Umgestaltung zum Segen der Sache erfahren, wie gerade der Zeichenunterricht, nicht allein durch die Hamburger; aber sie haben in erster Reihe mit-

geholfen. Da es auch hier vor allem auf tüchtige Lehrer ankommt, so haben die Hamburger noch besondere Kurse für Zeichenlehrer eingerichtet „für Kopf-, Akt-, Stillleben-, Landschafts-Zeichnen und -Malen", worüber A. Siebelist, der Maler, Bericht erstattet, der sie auch leitet. Ähnliche Kurse für Volksschullehrer überhaupt werden seit 1898 durch Künstler abgehalten, und zwar nicht weniger als 21 im Winter; im Sommer vereinigen sich Gruppen von Mitgliedern zu Ferien-Kolonieen, um auf dem Lande zu zeichnen und zu malen. Über 280 Lehrer und Lehrerinnen haben sich an solchen Kursen beteiligt. Dafs auch der Handfertigkeitsunterricht den Schönheitssinn bilden helfen solle, dafs den Schulen künstlerischer Bilderschmuck nötig sei, entwickeln Vollers und M. Spanier; schliefslich bespricht G. Weihrauch die Forderungen, die man im Interesse der künstlerischen Erziehung an Bilderbücher für Kinder zu stellen habe (S. 65—73).

Im zweiten Teile unseres Buches (S. 74—118) liest man mit Freuden, mit welchem Eifer die Hamburger bemüht sind, auch der Dichtkunst eine weitere und gedeihlichere Einwirkung auf die Volkserziehung zu schaen. Eine „litterarische Kommission" hat Stoffe für Lesebücher und Anthologieen zusammengestellt, Theateraufführungen für Schulkinder sind veranstaltet, öffentliche Bücherhallen sind gegründet worden. Auch für eine bessere Jugendschriften-Litteratur und Jugendschriften-Auswahl sorgt eine besondere Kommission, die mit der Zeitschrift „Jugendschriften-Warte" in Verbindung steht. Bei der Auswahl der Gedichte ist besonders auch die neuere Dichtung berücksichtigt. Welche Art Dichtung besonders in die Schule gehöre und inwieweit die jetzigen Lesebücher hinter künstlerischen Anforderungen zurückbleiben, darüber schreibt J. Loewenberg (S. 74—82) einen bemerkenswerten Aufsatz. Man finde „in fast allen unsern Lesebüchern so viele Gedichte, die keine Gedichte sind, die nur des Stoffes wegen aufgenommen sind"; „nicht nur Gesetz und Rechte, auch Gedichte erben sich wie eine ewige Krankheit fort"; das sei der Fall, weil man gar zu leicht „Trivialität mit kindlicher Naivität verwechsele". Auch über die Behandlung der Dichtungen in der Schule finden sich gute Bemerkungen. Mit Recht wird z. B. hervorgehoben, dafs die Lehrer die Kunst guten Vorlesens zu einem besonderen Studium machen müfsten, weil nichts den Schülern eine so lebhafte Wirkung der Dichtung schaffe als guter Vortrag durch den Lehrer.

Auch die Musik haben die Hamburger gepflegt, indem sie unter Mithilfe der ersten dortigen Künstler Konzerte für Volksschulkinder veranstaltet haben. Die Konzerte finden an Sonntag-Nachmittagen statt. Eintrittskarten mit Programm und Text kosten 10 Pfennig. 1900/1901 sind 10 000 Karten ausgegeben

worden. Den Vorführungen wurden angemessene Erläuterungen, teils in der Schule, teils im Konzertsaale, vorausgeschickt.

Weitere Abhandlungen unseres schier unerschöpflichen Büchleins handeln vom Turnen als „der Poesie des Leibes“ und von Unterhaltungsabenden in Schulen unter Beteiligung der Eltern. Sodann folgt ein längerer Aufsatz von R. Rofs über „die künstlerische Bildung und das Studium der Kindheit“; den Schlufs bildet ein Artikel über „die künstlerische Erziehung in den Seminaren für Lehrer und Lehrerinnen“; ein Anhang giebt eine sehr willkommene Übersicht über die einschlägige Litteratur, wie überhaupt das ganze Buch reich ist an Hinweisen auf Lehrmittel und Lehrstoffe, sowie an Litteraturangaben.

Man sieht: hier ist viel geboten an Anregungen aller Art. Wenn freilich aus den begeisterten Worten der Hamburger Herren dem Leser natürlich die Mahnung entgegentönt: „Gehe hin und thue desgleichen!“, so überkommt ihn ein leises Gefühl der Ohnmacht. Denn das meiste von dem, was in Hamburg aufserhalb der Schule an Lehrern und Schülern geschieht, ist eben nur in der Grofsstadt möglich, und andererseits ist es auch nur im Kleinstaat leicht durchführbar, wo die Gesamtheit der Lehrer sich leichter zusammenfassen, begeistern und leiten läfst. Und eine entsprechende Vorbildung und Fortbildung der Lehrer — das ist gewifs wahr — ist die Vorbedingung für die hier von ihnen geforderte erziehliche Wirkung auf die Schüler. In dieser Hinsicht wird man aber, sicherlich im Grofsstaat, gut thun, sich keinen Illusionen hinzugeben. Künstlerisches Empfinden und die Fähigkeit, es auf andere zu übertragen, läfst sich eben nicht lehren, wie Rechnen und Französisch; es ist, wo nicht besondere Begabung vorliegt, vielmehr zum guten Teil erst ein Ergebnis der sonstigen sittlichen und intellektuellen Bildung und hat eine solche zur Voraussetzung. Ja es wird nun schon einmal in praxi dabei bleiben, dafs die Höhe der sonstigen Bildung beim Durchschnittsmenschen im wesentlichen den Mafsstab bilden wird für die Höhe seines künstlerischen Verständnisses. Der Mensch geniefst im Kunstwerk zum guten Teil sich selbst. Je mehr in ihm ist an Gewufstem, Gedachtem, Erfahrenem, Genossenem, um so mehr klingt in ihm an und klingt weiter, wenn das Kunstwerk die Saiten seiner Seele in Schwingungen bringt. Somit wird die künstlerische Erziehung auch der Lehrer, so berechtigt die Forderung auch ist, sie als eine wichtige Anfgabe ins Auge zu fassen, doch stets gewisse Grenzen finden an ihrem sonstigen Bildungsstande. Andererseits aber giebt sicherlich auch die höchste „Bildung“ an sich noch nicht die Fähigkeit künstlerischen Verständnisses und künstlerischen Genusses, besonders auf dem Gebiete der bildenden Künste und der Musik, wenn nicht Anleitung und Übung hinzukommt. Diese Anleitung und Übung hat aber bisher auf unseren höheren Schulen und unseren Universitäten

nur allzusehr gefehlt. Und so kommt es, dafs auch unter uns Lehrern der höheren Schulen leider diejenigen, die ernsteres Interesse und feineres Verständnis zumal für die bildenden Künste und die Musik haben, die grofse Minderheit bilden. Was die bildenden Künste betrifft, so ist ja in den letzten Jahrzehnten für Lehrer und Schüler schon mancherlei geschehen, für die Schüler besonders durch die segensreichen Reformen des Zeichenunterrichts. Es mufs aber noch mehr geschehen; es mufs mehr als bisher als ein unbedingt notwendiges und wesentliches Merkmal eines jeden guten Lehrers gelten, dafs die Freude am Schönen in ihm lebendig sei, dafs der Anblick eines edlen Werkes der bildenden Kunst seine Augen aufleuchten mache, damit die Wärme seiner eigenen Empfindung überstrahle auf seine Schüler. Das wollen auch wir Lehrer der höheren Schulen aus den Bestrebungen der Hamburger lernen. Dafs der Lehrer eine künstlerisch angeregte Persönlichkeit sei, darauf kommt alles an. Neue Lehrstoffe wollen ja auch die Hamburger nicht einführen. Aber in jedem Unterricht, sei es nun Naturkunde oder Geschichte oder Sprachunterricht, wird der Lehrer, wenn er selber zeichnet oder malt, wenn sein Auge für den Reiz von Form und Farbe empfänglich ist, Gelegenheit finden, auch an den Schönheitssinn der Schüler sich zu wenden und ihn zu wecken. Für eingehendere Besprechung von Kunstwerken freilich wird in beiden Arten Schulen innerhalb des Unterrichts nur wenig Zeit bleiben, und es ist vielleicht, wenigstens für die höheren Schulen, zur Zeit nicht unangebracht, davor zu warnen, dafs man z. B. den Geschichts- und Sprachunterricht mit künstlerischen Vorlagen und entsprechenden Exkursen zu oft unterbreche; denn so mufs man schliefslich sagen. Wir brauchen die straffe, gesammelte Kraft der Schüler für die eigentliche Unterrichtsaufgabe, wenn wir ganze und nicht halbe Arbeit thun wollen. Sehr gut sagt ja aber auch in unserem Buche (S. 58) M. Spanier: „Die Suggestion kunstempfindender Menschen spielt eine grofse Rolle in der ästhetischen Erziehung". Sie ist vielleicht das Wichtigste dabei, wichtiger wenigstens als das, was man aussprechen kann. Aber, wie gesagt, auch wir Lehrer der höheren Schulen wollen gewissenhaft uns daraufhin prüfen, ob denn die Pflege auch der ästhetischen Erziehung bei unserem Erziehungswerke die Rolle gespielt hat, die ihr sicherlich zukommt, — ob wir nicht allzusehr geneigt gewesen sind, die wissenschaftliche Ausbildung allein für ein genügendes Rüstzeug des Lehrers zu halten, die Pflege unserer eigenen künstlerischen Bildung aber für ein nicht notwendiges, wenn auch erfreuliches hors-d'oeuvre, und wir wollen, jeder so gut er kann und ohne in die „pädagogische Hyperbel" zu verfallen, jede Gelegenheit wahrnehmen, unseren Schülern Auge und Ohr auch für den Genufs des Schönen zu öffnen.

Übrigens lassen sich von den vielen, oben kurz zusammen-

gestellten, aufserhalb des Schulunterrichts fallenden Veranstaltungen zur Pflege der künstlerischen Bildung immerhin auch an kleineren Orten und auch für Schüler der höheren Schulen mutatis mutandis einige sehr wohl durchführen.

Dafs in unserem Büchlein bei der tadelnden Schilderung der bisherigen Erziehungsgrundsätze mancherlei Übertreibungen unterlaufen, wollen wir den Hamburgern nicht hoch anrechnen. Sie wollen eben Propaganda machen. Auch wird man in manchen Einzelheiten ihnen nicht zustimmen können. So erscheint es bedenklich und nicht nachahmenswert, Kinder in die Betrachtung von Kunstwerken an Holbeins Bildern des Todes einzuführen, wie Lichtwark thut; auch bekennt Referent, dafs er vorläufig noch zu denen gehört, die nicht glauben wollen, dafs gerade die Werke von Schongauer, Dürer und Holbein besonders geeignet seien, „auf ein Kindergemüt zu wirken"; erprobt hat er es freilich noch nicht. Und so wird der Leser noch mancherlei Ideen unserer inhaltreichen Schrift geneigt sein abzulehnen oder nur bedingt anzunehmen. Des Lesens aber ist sie überaus wert. Sie ist ebenso lehrreich wie anregend.

Wittenberg. Heinrich Guhrauer.

Nachschrift.

In meiner Besprechung der für Quarta bestimmten „Deutschen Übersetzungsstücke" von Wartenberg (in dieser Zeitschr. oben S. 676ff.) habe ich u. a. bemerkt, dafs die Quantitätsbezeichnung der Silben zu weitgehend, anderseits oft unterlassen sei, wo die Länge oder Kürze der Silben dem Quartaner durchaus nicht zweifellos erscheinen dürfte.

In einer persönlichen Zuschrift macht mich der Verf. darauf aufmerksam, dafs in dem Wörterverzeichnis grundsätzlich nur Längen, keine Kürzen mit Quantitätszeichen versehen worden seien, um bei diesem abgekürzten Verfahren den Schüler sicher und unfehlbar auch die Kürzen erkennen zu lassen.

Wenngleich ich über das Mafs, bis zu dem auch die Längenbezeichnung der Silben gehen darf, anderer Ansicht bin, so entspreche ich doch gern dem Wunsche des Verfassers, nachträglich hervorzuheben, dafs ich die bezüglich der Quantitätszeichen gemachte Ausstellung, die zudem für die Gesamtbewertung des Hülfsbuches von nebensächlicher Bedeutung ist, unterlassen haben würde, wenn ich die mit dem konsequent durchgeführten Verfahren verbundene Absicht aus der Vorrede hätte entnehmen können.

Da der Verf. beabsichtigt, die Schwierigkeiten, die sich in einzelnen Sätzen finden, demnächst zu beseitigen, so wird das in der Besprechung bedingt abgegebene Gesamturteil, dafs die „Übersetzungsstücke" nach Inhalt und Form zu den besten Übungsbüchern für Quarta zu rechnen seien, für die zweite Auflage voraussichtlich bedingungslos gelten dürfen.

Euskirchen. P. Doetsch.

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

Fünfte Jahresversammlung der freien Vereinigung der Leiter und Lehrer der im Gebiete der Nahe und der mittleren Saar gelegenen höheren Lehranstalten.

Die diesjährige Versammlung fand Samstag den 6. Juli in den Räumen der Kasinogesellschaft zu Neunkirchen (Bez. Trier) statt. Die Präsenzliste wies 48 Teilnehmer auf, zehn Lehrerkollegien waren vertreten. An Stelle des durch einen Krankheitsfall in seiner Familie verhinderten zeitigen Vorsitzenden, Direktor Dr. Koch (St. Wendel), eröffnete das dortige Vorstandsmitglied Oberlehrer Kretzschmar die Versammlung; auf Vorschlag des Direktors Wernicke (Neunkirchen) wurde er zum Leiter der Versammlung ernannt. Nach herzlichen Dankesworten für das entgegengebrachte Vertrauen hiefs Oberlehrer Kretzschmar die Anwesenden willkommen, besonders diejenigen, welche zum ersten Mal in der Versammlung erschienen seien. Im Sinne dieser dankte Direktor Besler (Forbach) für den freundlichen Willkommengrufs und erklärte, er wie seine Kollegen rechneten es sich zur Ehre an und freuten sich, mit den Amtsgenossen aus Preufsen und dem Fürstentum Birkenfeld bei solcher Gelegenheit zusammenzutreffen, sie hofften in Zukunft jeder Versammlung beiwohnen zu können.

Hierauf wurden die geschäftlichen Angelegenheiten besprochen. Man beschlofs, die nächstjährige Versammlung nochmals in Neunkirchen und zwar am 1. Samstag im Juli abzuhalten. Der bisherige Vorstand wurde wiedergewählt, aufserdem noch Direktor Besler (Forbach) in den Vorstand berufen.

Sodann erteilte der Vorsitzende dem Professor Ruppersberg (Saarbrücken) das Wort zu einem Vortrage, der Neunkirchens Vorzeit zum Gegenstande hatte. Der Redner führte etwa Folgendes aus:

Der Name des Flüfschens Blies, an dem Neunkirchen liegt, führt uns in die keltische Zeit zurück. Die hiesige Gegend befand sich vor dem Erscheinen der Römer im Besitze der keltischen Mediomatriker. Aus dieser Zeit haben wir noch schätzbare Erinnerungen: den Gollenstein bei Blieskastel, mehrere Ringwälle wie den berühmten Ringwall bei Otzenhausen, keltische Fürstengräber im Bliesthal, deren Ausbeute Schmuckgegenstände wie goldene Arm- und Fingerringe und Spangen, ferner Speerspitzen, Pferdegeschirr, Radreifen und schöne etruskische Weinkannen bilden.

An die Römerzeit erinnern die Überreste von Landhäusern mit Säulen und Bildwerken; die Funde bei Schwarzenacker, bei Limbach, Breitfurt, im Kasbruch bei Neunkirchen und am Forbacher Hof geben Zeugnis von mannigfacher Thätigkeit und Kunstübung der keltisch-römischen Bevölkerung.

Nach dem Sturze der römischen Herrschaft zogen Franken und Alamannen in unsere Gegend, jene von Nordost, diese von Südost. Seit Chlodwigs Sieg über die Alamannen gehörte die Bliesgegend zu dem fränkischen Austrasien. Um diese Zeit wurde das Christentum eingeführt. Die Namen St. Wendel und St. Ingbert erinnern noch an fromme Einsiedler und Missionare. Die Bliesgegend gehörte zur Diözese Metz, und Bischof Adventius gründete im 9. Jahrhunderte Ottweiler gegenüber das Stift Neu-Münster, welches von ihm und seinen Nachfolgern mit Gütern und Einkünften in Linxweiler, Illingen, Schiffweiler, Eschringen und Wiebelskirchen beschenkt wurde. Die Schirmvogtei über das Kloster, das sich zu einem adeligen Frauenstift entwickelt hat, hatten seit dem Ende des 12. Jahrhunderts die benachbarten Grafen von Saarbrücken. Im J. 1281 wird Neunkirchen urkundlich zum ersten Mal erwähnt. Die „neue“ Kirche hatte diesen Namen wohl im Gegensatz zu der älteren Kirche in Wiebelskirchen erhalten. Im Jahre 1575 wurde die Reformation in Neunkirchen eingeführt. Der Ort gehörte zu der Herrschaft Ottweiler, die damals von einer Seitenlinie des Hauses Nassau-Saarbrücken regiert wurde. Unter dem Grafen Johann IV. war 1570 in Neunkirchen der Bau eines grofsen Jagdschlosses begonnen worden, das unter dem Grafen Albrecht (1574—1593) vollendet wurde. Um die Mitte des 18. Jahrhunderts wurde dieser Bau von dem Fürsten Wilhelm Heinrich von Saarbrücken zu dem prächtigen Jagdschlofs Jägersberg umgebaut, von dem Goethe in „Dichtung und Wahrheit“ (10. Buch) eine anziehende Schilderung giebt. „Es blickt weit über Berg und Wälder hin, deren Umrisse nur an dem heitern Nachthimmel zu erkennen, deren Seiten und Tiefen aber meinem Blick undurchdringlich waren. So leer als einsam stand das wohlerhaltene Gebäude; kein Kastellan, kein Jäger war zu finden. Ich safs vor den grofsen Glasthüren auf den Stufen, die um die ganze Terrasse hergehen. Hier, mitten im Gebirg, über einer waldbewachsenen, finstern Erde, die gegen den heitern Horizont einer Sommernacht nur noch finsterer erschien, das brennende Sterngewölbe über mir, safs ich an der verlassenen Stätte lange mit mir selbst und glaubte niemals eine solche Einsamkeit empfunden zu haben“. Das holde Bild Friederikens, das bei dem Ton von ein paar Waldhörnern vor seiner Seele aufstieg, trieb den Dichter zu baldiger Abreise.

In diesem Schlosse hat sich das Geschick des letzten Fürsten von Nassau-Saarbrücken erfüllt. Im Jahre 1793 entging Fürst Ludwig in Neunkirchen nur durch die Flucht der Gefangenschaft durch französische Soldaten, und sein Land wurde von den Franzosen eingezogen. Der Fürst starb 1794 in der Verbannung zu Aschaffenburg. 1815 fiel Nassau-Saarbrücken und damit auch Neunkirchen an Preufsen.

Neunkirchen verdankt seine heutige Blüte einzig seiner Industrie. Schon zur Zeit der Römer kannte und verwertete man den eisenhaltigen Thon hiesiger Gegend. Ein Bild des schmiedenden Vulkans, das bei Birkenfeld gefunden wurde, beweist, dafs die Römer sich mit der Eisenindustrie befafst haben. Aus der späteren Zeit erfahren wir, dafs die Grafen von Saarbrücken

bei Wiebelskirchen einen Eisenhammer besafsen. Am Ende des 16. Jahrhunderts wird auch eine solche Eisenschmiede bei Neunkirchen erwähnt, die im Anfange des folgenden Jahrhunderts zwei Schmelzöfen und zwei Hämmer hatte. Im dreifsigjährigen Kriege (1635) wurde das Neunkirchener Werk von Spaniern und Lothringern zerstört, doch von dem Grafen Johann Ludwig von Ottweiler 1652 wieder aufgebaut. Im Anfange des 18. Jahrhunderts herrschte hier eine bedeutende Industrie; schöne Ofenplatten aus dieser Zeit werden heute noch bewundert. Der Fürst Wilhelm Heinrich (1741—1768) zog das Recht der Kohlenförderung an sich, führte die Steinkohlen als Hausbrand ein und liefs auch Versuche anstellen, um mit „ausgezogenen Steinkohlen" (Koks), die zu Teer und Farbengewinnung verwendet worden waren, Eisen zu schmelzen. Goethe hat bei seinem Besuche in Saarbrücken 1770 aufser den andern industriellen Unternehmungen der Fürsten auch das Neunkirchener Eisenwerk besucht und bekannt, hier zu den ökonomischen und technischen Betrachtungeen angeregt worden zu sein, die ihn fortan lebhaft beschäftigten. Unter dem Fürsten Wilhelm Heinrich hob sich Neunkirchens Bedeutung. Sein Nachfolger Ludwig (1768—1794) verpachtete das Eisenwerk an eine französische Gesellschaft; im Anfange des 19. Jahrhunderts jedoch finden wir es im Besitze der Familie Stumm. Bekannt ist, wie das Werk und damit auch Neunkirchen sich im Laufe des vergangenen Jahrhunderts gehoben hat. Vor 50 Jahren zählte Neunkirchen noch keine 3000 Einwohner, heute fast 30000. Der Redner schlofs seine mit vielem Beifalle aufgenommenen Ausführungen mit dem Wunsche, dafs Neunkirchen, eines der gröfsten Dörfer des preufsischen Staates, nachdem es in seinem stattlichen und schön eingerichteten Realgymnasium der höheren Bildung eine Stätte bereitet habe, nun auch in die Reihe der Städte aufgenommen werden möge.

Hierauf leitete Oberlehrer Dr. Hoffmann (St. Wendel) die Besprechung folgender Fragen ein: a) Was ist aus der Erdgeschichte, insbesondere aus derjenigen der engeren Heimat, den Schülern zu übermitteln? b) Wie ist der Stoff zu verteilen? c) Welche Unterstützung kann auch hier der erdkundliche Unterricht durch denjenigen in der Naturbeschreibung finden?

Anknüpfend an einen von dem Oberlehrer Kretzschmar (Neunkirchen) bei Gelegenheit der vor zwei Jahren zu Oberstein tagenden Versammlung gehaltenen Vortrag „Über die Aufgaben des Erdunterrichts und die Verteilung des Lehrstoffes auf die unteren und mittleren Klassen" führte der Referent aus, dafs die dort vertretene Auffassung, wonach die Einführung der Schüler in die geologischen Verhältnisse besonders Deutschlands als wünschenswert bezeichnet wird, nicht allgemein geteilt werde. Denn wie es eine vielumstrittene Frage sei, ob der Geograph überhaupt sich darauf beschränken solle, die verschiedenen Formen der Erdoberfläche zu beschreiben und zu vergleichen, ohne sich um die Bildungsgeschichte zu kümmern, so schienen aufserdem gegen die Behandlung erdgeschichtlicher Fragen im erdkundlichen Unterrichte an den höheren Lehranstalten wichtige Gründe zu sprechen. Es sei dies erstens, wie Referent an einigen Beispielen nachwies, die Unsicherheit und der häufige Wechsel in der Auffassung über die wichtigsten geologischen Fragen; zweitens die geringe Stundenzahl, welche es kaum ermögliche, auch nur das Notwendige fest einzuprägen. Was helfe es dem Schüler, wenn er etwa über die verschiedenen Formationen, Eiszeit

u. s. w. Aufschlufs geben könne, aber nicht wisse, ob die Elbe in die Nord- oder Ostsee mündet (vgl. Ernst Napp „Über Ziel, Methode und Hilfsmittel des geographischen Unterrichts“). Zudem scheine nur der Geologe vom Fach im stande zu sein, die Schüler in dieses überaus schwierige Gebiet einzuführen, und wie wenige selbst unter den Fachgeographen seien bei dem gewaltigen Umfange der erdkundlichen Disciplinen in der Geologie ganz zu Hause! Endlich brauche man sich noch lange nicht zu der bekannten Auffassung von Bonitz zu bekennen, dafs die Geographie ein Lappenwerk mehr oder minder nützlicher Notizen sei, sondern könne ganz auf dem Boden der Kirchhoffschen Definition stehen: „Geographie ist die Wissenschaft von der Erde sowie von der Wechselbeziehung der Erde und ihren Bewohnern“ und doch die Geologie aus dem geographischen Unterricht verwiesen wissen wollen; denn die Landesnatur dürfe man, soweit die Geschichte der Kulturvölker reiche, im grofsen und ganzen als etwas Unveränderliches auffassen, wenn man nur die Wirkungen der Naturkräfte, welche an der Umgestaltung der Erdrinde arbeiten, in Betracht ziehe. Andererseits sprächen manche Gründe für die Entwickelungsgeschichte der Erdoberfläche, zumal der der engeren Heimat. Erstens sei es eine wichtige Aufgabe des höheren Unterrichts, den Schüler zu gewöhnen, bei allen Erscheinungen nach dem ursächlichen Zusammenhange zu fragen, und kein anderer Unterricht sei dazu geeigneter als der erdgeschichtliche, werde doch durch ihn der Schüler angeregt, tagtäglich bei seinen Spaziergängen oder auf Reisen die sich seinem Auge bietenden Formen der Landesnatur mit Verständnis zu betrachten und auf Grund solcher Beobachtungen selbständige Schlüsse zu machen und Vergleiche anzustellen (der Referent verwies auf die Schrift von Lehmann „Zur Beschaffung des heimatkundlichen Unterrichtsmaterials“ in den Beiträgen zur Methodik der Erdkunde, Halle 1894). Zweitens sei der geologische Unterricht ein sehr dankbarer, da die Schüler diesem Stoffe ein aufserordentliches Interesse entgegenbrächten; nur dürfe man, zumal auf der Mittelstufe, sie nicht mit zu vielen Nomenklaturen belästigen, sondern müsse ohne zuviel Systematik, anknüpfend an die heimatlichen Oberflächenformen, in ganz gemeinverständlicher und einfacher Weise unterrichten (der Redner wies hin auf die nach seinem Dafürhalten mustergültige Methode Geikies und Kerps). Endlich komme es ja nicht darauf an, ob der Schüler sich ein paar Städtenamen mehr oder weniger einpräge; nicht übersättigt und vollgepropft sondern heifshungerig solle er die Schule verlassen, und welch schönes und reiches Forschungsgebiet zeige man ihm bei diesem Unterricht? Man gebe ihm dadurch eine dauernde Anregung ins Leben mit, und heutzutage verlange man von jedem Gebildeten, dafs er auf diesem Gebiete nicht ganz unwissend sei. Er hoffe zwar, schlofs der Referent, dafs sich in der Versammlung recht viele befänden, die bereit seien, für den erdgeschichtlichen Unterricht eine Lanze zu brechen, doch fürchte er, dafs eine Debatte fruchtlos bleiben werde, bevor nicht des genauern dargelegt sei, was den Schülern zu bieten sei und wie dies unter Beihülfe des naturwissenschaftlichen Unterrichts geschehen solle. — Leider war die Zeit zu weit vorgeschritten, so dafs der Referent darauf verzichten mufste, den von ihm ausgearbeiteten Lehrplan zu entwickeln.

An diese Darlegung, der die Versammlung mit sichtlichem Interesse gefolgt war, schlofs sich eine lebhafte Debatte, an der sich besonders Direktor

Dr. Kramm (Saarlouis), Oberlehrer Kretzschmar (Neunkirchen), Direktor Dr. Maurer (Saarbrücken), Professor Ruppersberg (Saarbrücken) und der Referent Dr. Hoffmann (St. Wendel) beteiligten. Allgemein ging die Auffassung dahin, dafs die Belehrung der Schüler über die geologischen Verhältnisse zumal der engeren Heimat wünschenswert sei, doch könne der Unterricht wegen der geringen Stundenzahl besonders am Gymnasium nicht systematisch betrieben werden.

Von allen Seiten äufserte man den Wunsch, dafs Oberlehrer Dr. Hoffmann in der nächstjährigen Versammlung die beiden von ihm angedeuteten Fragen erörtern möge.

Nachdem der Vorsitzende allen Rednern, besonders Prof. Ruppersberg und Oberlehrer Dr. Hoffmann gedankt hatte, schlofs er die Versammlung.

Jetzt begaben sich die meisten Teilnehmer mit Oberlehrer Kretzschmar in das Stummsche Hüttenwerk, durch welches sie unter fachmännischer Leitung der Ingenieure Meyer und Schmidt, denen auch an dieser Stelle herzlicher Dank gesagt sei, geführt wurden; die übrigen Teilnehmer besichtigten unter freundlicher Führung des Direktors Wernicke das Realgymnasium.

Gegen Abend fand in dem Gasthofe „zur Post" ein gemeinsames Essen statt, während dessen Oberlehrer Kretzschmar den Trinkspruch auf den Kaiser ausbrachte.

Direktor Dr. Kramm (Saarlouis) gedachte der grofsen Mühewaltung des Vorstandes, dankte ihm und gab dem Wunsche Ausdruck, dafs die Versammlung sich stets der gleichen Teilnahme erfreuen möge wie die heutige. Allgemein wurde bedauert, dafs Direktor Dr. Koch (St. Wendel) nicht anwesend sei, und diesem Bedauern gab Direktor Wernicke (Neunkirchen) Ausdruck, indem er die grofsen Verdienste hervorhob, die sich Direktor Dr. Koch um das Zustandekommen der Vereinigung erworben habe. — In der gehobensten Stimmung blieben die Teilnehmer so lange beisammen, bis die letzten Züge die Gäste entführten.

St. Wendel. S. Schäfer.

VIERTE ABTEILUNG.

EINGESANDTE BÜCHER.

1. J. Ziegler, Die Mädchenhochschulen in Amerika. Eine Kulturstudie. Gotha 1901, E. F. Thienemann. VI u. 66 S. 1,20 *M.*

2. J. Payot, Die Erziehung des Willens. Berechtigte Übersetzung nach der elften Auflage der französischen Ausgabe von Titus Voelkel. Leipzig 1901, R. Voigtländers Verlag. 316 S. 3 *M*, geb. 4 *M.*

3. M. Mahlmann, Magister Andreas Reyher der treue Mitarbeiter Herzog Ernst des Frommen. Ein Gedenkblatt zu Reyhers 300-jährigem Geburtstag. Gotha 1901, E. F. Thienemann. IV u. 56 S. 1 *M.*

4. Der Lotse, Hamburgische Wochenschrift für deutsche Kultur. Jahrgang I (1901), Heft 39.

5. O. Frick, Wegweiser durch die klassischen Dramen. Zweite Abteilung: Friedrich Schillers Dramen I. Dritte Auflage von G. Frick. Gera und Leipzig 1901, Th. Hofmann. 366 S gr. 8.

6. Otto Ribbeck, ein Bild seines Lebens aus seinen Briefen 1846—1898. Mit zwei Porträts nach Zeichnungen von Paul Heyse. Stuttgart 1901, J. G Cotta'sche Buchhandlung Nachfolger. VIII u. 352 S. 5 *M.*

7. F. Leo, Die griechisch- römische Biographie nach ihrer litterarischen Form. Leipzig 1901, B. G. Teubner. IV u. 329 S. gr. 8.

8. H. Gaumitz, Präparation zu Platons Protagoras. Hannover 1901, Norddeutsche Verlagsanstalt. 40 S. 0,70 *M.*

9. Thomas Dwight Goodell, Chapters on Greek Metric. New York, Charles Scribner's Sons; London, Edward Arnold. 1901. 251 S. gr. 8.

10. Cornell Studies in Classical Philology, edited by Ch. E. Bennett and G. P. Bristol. Ithaca, New York 1901, Macmillan. No. XV: K. P. R. Neville, The Case-Construction after the Comparative in Latin. VIII u. 87 S. geb.

11. E. Dannheisser, Die Entwickelungsgeschichte der französischen Litteratur (bis 1901). Gemeinverständlich dargestellt. Mit einer Zeittafel. Zweibrücken 1901, Fritz Lehmann. IV u. 216 S. kl. 8. geb. mit Silberpressung 0,80 *M* (die Zeittafel allein 0,30 *M*).

12. M. Jöris, Erzählungen für den Geschichtsunterricht. Für deutsche höhere Mädchenschulen. Leipzig 1901, G. Freytag. Ausgabe A: Aus der alten und deutschen Geschichte. Mit 66 Abbildungen im Text, 1 Farbendrucktafel und 2 Karten. IV u. 115 S. gr. 8. geb. 1,50 *M.* — Ausgabe B: Aus der deutschen Geschichte. Mit 1 Karte von Deutschland und 58 Abbildungen. IV u. 91 S. gr. 8. geb. 1,50 *M.*

13. Chr. Grabbe, Hannibal, eine Tragödie. Ergänzt und für die Bühne bearbeitet von C. Spielmann. Halle a. S., H. Gesenius. XV u. 100 S. 2 *M.*

14. H. Fenkner, Arithmetische Aufgaben, unter besonderer Berücksichtigung von Anwendungen aus dem Gebiete der Geometrie, Physik und Chemie. Teil I: Pensum der Unter- Tertia, Ober-Tertia und Unter-Sekunda. Vierte Auflage. Berlin 1901, Otto Salle. VIII u. 256 S. 2,20 *M.* — Vgl. diese Zeitschr. 1891 S. 172 ff.

Druck von. W Pormetter in Berlin.

ZEITSCHRIFT

FÜR DAS

GYMNASIALWESEN

HERAUSGEGEBEN

VON

H. J. MÜLLER.

LV. JAHRGANG.
DER NEUEN FOLGE FÜNFUNDDREISSIGSTER JAHRGANG

DECEMBER.

BERLIN 1901.
WEIDMANNSCHE BUCHHANDLUNG
SW. ZIMMERSTRASSE 94.

das in anschaulicher und zugleich stilistisch vollendeter Weise in die Hallen der deutschen Vergangenheit einführt. Daß hierzu Gustav Freytags Werke besonders geeignet sind, kann keinem Zweifel unterliegen. Hat doch gewiß jeder, der Gelegenheit hatte, deutschen oder Geschichtsunterricht in Tertia und Sekunda, besonders in der dem deutschen Altertum speciell geweihten OII, zu erteilen, die Nötigung empfunden, den Schülern Darbietungen aus Freytags Werken zu machen, sie darauf besonders bei Vorträgen und Aufsätzen hinzuweisen. Freilich war ein intensiveres Heranziehen des Stoffes bisher mit großen Schwierigkeiten verknüpft. Zwar bieten die gangbaren Lesebücher für den deutschen Unterricht hie und da Stellen aus Freytag, doch war damit ein Zusammenhang größerer Art nicht zu erzielen. Man war auf das Vorlesen einzelner Abschnitte aus den gesammelten Werken beschränkt, die sich naturgemäß nur in den Händen des Lehrers befanden.

Dieser Schwierigkeit schien abgeholfen zu werden, als sich die Verlagshandlung S. Hirzel in Leipzig dazu bereit fand, kleinere Teile der Bilder aus der deutschen Vergangenheit abzudrucken. Es erschien vor einigen Jahren bereits aus den Bildern 2 (2) „Doktor Luther". Eine Schilderung, die jetzt in 3. Auflage vorliegt und neuerdings „Aus dem Staate Friedrichs des Großen. Die Erhebung." Schulausgabe.

Die erste Ausgabe aber ist in Schulkreisen unbeachtet geblieben; der neueste Versuch, der sich als Schulausgabe bezeichnet, wurde von E. Stutzer in Görlitz in dem Aufsatze „Gustav Freytag als Schulschriftsteller" (Lehrproben und Lehrgänge 1900 (65), S. 26—41 behandelt und gewürdigt.[1]) So sehr es aber dort mit Freude begrüßt wird, daß Gustav Freytag hier für die Schule nutzbar gemacht werden soll, so kann ich bei näherer Betrachtung doch nicht verhehlen, daß auch bei diesen sogenannten Schulausgaben dem Schülerverständnis das Ganze Freytagscher Darstellung immer eine 'rudis indigestaque moles' bleiben wird.[2]) Freytag operiert oft mit dem Kleinen und Kleinsten und weiß mit größter Kunst aus zahllosen Andeutungen dem Leser dann schließlich das Kulturbild zusammenzustellen, das uns deutlicher als alles andere Zustände Verhältnisse, Entwickelungen und Vorgänge unserer Vergangenheit

---

[1]) Ich möchte hier darauf hinweisen, daß in England zu Schulzwecken mehrere Auszüge aus Freytags Werken erschienen sind.

[2]) Landmann, Zeitschr. f. d. deutsch. Unterr. 9. (1895), S. 715.

enthüllt und verständlich macht. Erfreut sich aber der historisch gebildete Leser am Zustandekommen des Bildes, so braucht der Schüler nur das Resultat. Ganze Partieen der Darstellung würden auf ihn nur verwirrend wirken, da er die intimen Einzelvorgänge in ihrer Wichtigkeit nicht zu erfassen vermag, aus denen Freytag seine Schilderung zusammenfügt. Bezeichnend hierfür ist, daß auch Stutzer nur Auszüge aus der oben genannten Schulausgabe macht und nur einzelnen Schülern einige kurze Abschnitte aus den Bildern bezeichnen will, um ihnen eine Grundlage zu kleinen freien Wiedererzählungen zu geben (S. 35). Aus diesem Grunde halte ich die von Stutzer befehdete Ansicht (S. 28) der schlesischen Direktorenversammlung 1894 (S. 70 ff.) durchaus für richtig, die Freytags Bilder als Ganzes, als pflichtgemäße Privatlektüre nicht angesehen wissen wollte.

Aus dem Gesagten ist aber klar, daß Einzelbilder aus Freytags Werken als Proben für Lehrer und Schüler von größtem Nutzen sein können. Zu meiner Freude gab Herr Dr. G. W. Freytag in München, der Sohn Gustav Freytags, seine Zustimmung zu dem von mir geplanten Lesebuch aus Freytags Werken. Ich möchte ihm deshalb auch an dieser Stelle meinen Dank aussprechen. Auch die Verlagshandlung S. Hirzel erklärte sich damit einverstanden.

Ich habe die Auswahl, die aus Gustav Freytags sämtlichen Werken schöpft, den methodischen Forderungen der Lehrpläne und Lehraufgaben für die höheren Schulen in Preußen 1901 angepaßt (S. 48): „Zwar ist das Vorführen von Tatsächlichem und dessen gedächtnismäßig geordnetes Festhalten auch hier unerläßlich, aber neben der Darstellung der äußeren Vorgänge muß auch die Klarlegung der inneren Verhältnisse . . . . einen breiteren Raum einnehmen. Dabei kommt es vor allem darauf an, das Verständnis für den pragmatischen Zusammenhang der Ereignisse und für ein höheres Walten in der Geschichte, sowie die Fähigkeit zum Begreifen der Gegenwart aus der Vergangenheit zu entwickeln. Namentlich wird den Schülern Anleitung zu geben sein, daß sie solche Erscheinungen des geistigen und wirtschaftlichen Lebens, die von wesentlichem Einfluß auf die Volksentwickelung gewesen sind, genügend würdigen lernen."

Gerade dies beabsichtigt die gegebene Auswahl. Anregung zu Aufsätzen, freien Vorträgen, Wiedererzählungen, Übersichten: alles

Kleine Kabinettstücke abgeschlossener Darstellung bieten im Gegensatz dazu die historischen und politischen Aufsätze, die uns besonders für die Zeit des deutsch-französischen Krieges Stoff geliefert haben. Begeisterte Darstellung, historische Betrachtung der Gegenwart heben diese Zeugnisse Freytagscher Vaterlandsliebe weit hinaus über die Durchschnittsaufsätze selbst in den „Grenzboten" und im „Neuen Reich", den beiden Zeitschriften, aus denen sie stammen. Sie sind uns auch jetzt noch wertvoll als gleichzeitige Zeugen jener großen Tage, die Freytag in nächster Umgebung der Männer hat mit erleben dürfen, durch die unser Volk groß geworden ist, „unsern guten Kaiser Wilhelm und durch seine Helfer, den Kanzler und den Feldherrn."

Daß auch einige Schilderungen aus den Romanen aufgenommen sind, mag man nicht schelten. Sie sollen Ergänzungen zu dem Material aus den Bildern geben, das natürlich durch den Umfang Freytagscher Darstellung beschränkt ist, um einen möglichst vollständigen Überblick über die Entwickelung unserer Nation zu gestatten.

So denke ich mir die vorliegende Auswahl aus Freytags Werken als einen ständigen Begleiter des Schülers bis auf die obersten Stufen, die ihm das im Geschichtsbuch gegebene Material in vorbildlicher Darstellung bietet und ihn fähig macht, aus der Kenntnis der Geschichte vergangener Tage heraus die Entwickelung des gesamten Lebens der Nation zu verstehen, ihn vorbereitet und sein Interesse weckt für die Fragen der Gegenwart. Sollte er mit wachsendem Verständnis dazu angeregt werden, als reiferer Jüngling die Gesamtausgabe Freytagscher Werke in die Hand zu nehmen, so würde er dann im stande sein, diesen Schatz des deutschen Volkes zu verstehen und zu würdigen, einen Schatz, der noch nicht gehoben ist.



Inhaltsangabe.

Urgeschichte. Römer und Germanen.

Vorwort zu Heyn, Geschichte des alten Bundes.

> Als Gott des Volkes wurde Jahwe der Gott des Rechtes und der Gerechtigkeit, als Gott des Rechtes und der Gerechtigkeit wurde er die höchste und endlich die einzige Macht im Himmel und auf Erden.
>
> Wellhausen, Isr. u. jüd. Geschichte 18.

Das vorliegende Buch will eine zusammenhängende, auf die biblische Wissenschaft gestützte Geschichte des alten Bundes in durchgeführten Präparationen für die Schule bieten. Zu dem Zwecke ist der Stoff in möglichst wenige, aber um so schärfer sich voneinander abhebende Abschnitte gegliedert. Einer Rechtfertigung gesonderter Behandlung der Propheten und der jüdischen Gemeinde bedarf es nicht. Zweifelhafter wird manchem erscheinen, ob sich die Mose-, Helden- und Königszeit in eine große Einheit zusammenfassen läßt. Aber eine religionsgeschichtliche Scheidung etwa der Königszeit von den früheren Zeiten ist nach der Natur unserer Quellen, von denen die ältesten erst aus dieser Zeit stammen, wissenschaftlich unmöglich. Es ist auch ein Irrtum anzunehmen, daß der Gottesglaube Davids und Salomos wesentlich höher stehe als der ihrer Vorgänger, wenn auch nur in dem Sinne, daß Jahwe keinen andern Gott in Israel neben sich dulde.[1]) So gewiß einerseits eine sittliche Entwicklung von den Hirten und Helden zu den Bürgern des David- und Salomoreiches darzustellen sein wird, so fällt doch andrerseits der ganze Abschnitt unter den deutlichen Glaubenssatz: Jahwe der Gott Israels.

Jeder einzelne dieser drei Abschnitte aber mußte dann zu seinem eignen Rechte kommen. Zunächst um seiner selbst willen. Namentlich in der Geschichte Alt-Israels, gegen die sich in breiten Massen unsers Volkes die meisten und oberflächlichsten Angriffe als eine Zeit der Roheit und Hinterlist zu richten pflegen, galt es, das geschichtlich Berechtigte der Eroberungskämpfe darzulegen, alle falschen Verkleisterungen der sittlichen Schwächen der Helden offen abzuweisen, aber auch

---

1) Vgl. Meltzer, Die Behandlung der Propheten im Religionsunterrichte. Einleitung zu Thrändorf-Meltzer, Prophetismus (Dresden 1898). S. X. Vgl. Band I. unsers Werkes 84.

das ewig Gültige in dieser noch niedrigsten Stufe zu zeigen. Manche der darin entwickelten ethischen Gedanken könnten zwar an sich auch im Geschichtsunterricht auftreten. Aber grade deswegen wird es nötig sein, daß dem Lehrer, der in jenem Unterricht, z. B. bei Gelegenheit der Kämpfe der Germanen gegen das morsch gewordene Römerreich, frisch und fröhlich seine patriotische Überzeugung darzulegen sich glücklich fühlt, ein Weg gewiesen wird, wie er sich zu den blutigen Eroberungs- und Verteidigungskämpfen dieser alten Helden stellen soll. Man ist in unsrer Zeit bestrebt, die unheilvolle Isolierung der Kirche von dem sonstigen nationalen und Geistesleben unsers Volkes zu überwinden; man will die Predigt des Evangeliums — keineswegs etwa verflachen oder fälschen, wohl aber — im guten Sinne des Wortes moderner gestalten. Eben diesem Geiste bemühen sich namentlich auch die ersten neun Einheiten des Buches von ihrem bescheidenen Teile aus zu dienen. Damit ist aber nicht ausgeschlossen, daß — zwar der Zusammenhang und die geschichtliche Wahrheit nirgends gestört wird, auch die Schüler nicht im spätern Leben irgend welchen Angriffen gegen ihre Helden ratlos gegenüberstehen, — aber daß doch diejenigen Stücke, die wenig oder gar kein religiöses Moment in sich enthalten, zu Gunsten andrer, die oft Züge überraschender Milde und Versöhnlichkeit aufweisen, kürzer behandelt sind.

Die genauere Durchwandlung dieses ersten Zeitabschnittes ist aber auch für das Verständnis des folgenden notwendig. Nur auf dem Hintergrunde des stolzen und freudigen Bewußtseins Alt-Israels, das alleinige Schutzvolk Jahwes zu sein, erscheint die neue Anschauung der Propheten, ihre Verwerfung der Rosse und Festungen und Könige, in ihrer ganzen tragischen Größe. Über die Bedeutung der Propheten für den Volksunterricht zu sprechen erscheint mittlerweile überflüssig. Allerdings ist es wohl nicht überflüssig daran zu erinnern, daß man den Schwerpunkt der prophetischen Predigt nicht etwa in der Darlegung eines theoretischen Monotheismus sehen darf. Der ‚allmächtige Weltengott‘[1]) ist Jahwe nach Amos und seinen unmittelbaren Nachfolgern doch nur in dem Sinne, als fremde Völker, ja die Mächte der Welt dem Winke des ‚Herrn der Heerscharen‘ gehorchen, — aber nur um Israels willen, sei es um es zu züchtigen oder es in seinem jetzigen Bestande zu vernichten, sei es um von ihren übermütigen Angriffen be-

1) Meltzer, Grundlagen für eine Umgestaltung des alttestamentlichen Rel.-Unterr. (Dresden 1897) 49f. Derselbe, Die Behandlung der Propheten S. XIII. — ‚Auch meine Ausführungen (Band I. 87), die in diesem Punkt einseitig nach Cornills Prophetismus orientiert sind, bedürfen einer Änderung‘. Reukauf.

schämt nach Hause gewiesen zu werden. Das Charakteristische ist, daß das Band zwischen Israel und Jahwe auf sittlicher Grundlage ruht und daher, da Israel den Forderungen des Rechts (Amos), der Treue (Hosea), des Glaubens (Jesaja) oder allen drei Forderungen nicht entspricht, zerschnitten werden muß: Jahwe wird der Gott des Rechts und der Gerechtigkeit.

Die notwendige Folgerung[1]) dieses Glaubens war allerdings der Glaube an den Gott aller Menschen, den Gott des Himmels und der Erde. Aber dieser Glaube ist doch erst thatsächlich in der dritten Epoche, da aber auch in allen seinen Konsequenzen und in immer neuen und begeisterten Wendungen aller Welt verkündigt worden. Das Evangelium Deuterojesajas, den man nicht als letzten der großen Propheten, streng genommen überhaupt nicht mehr als Propheten, sondern als den Evangelisten des alten Bundes ansehen sollte, bildet das Signal für die neue Zeit. Hat man die Bedeutung des zweiten Abschnittes für das christliche Leben in der Schule unsrer Tage erklärlicherweise etwas überschätzt, so scheint diesem Abschnitte das Gegenteil widerfahren zu sollen. Man weiß zwar von schlichter Frömmigkeit einzelner in der Gemeinde zu sprechen; aber als Gegengewicht wirft man den Ceremoniendienst, den geistlichen Hochmut, die feindselige Exklusivität gegen alles Nichtjüdische, den engherzigen Partikularismus in die Schale.[2]) Eine schärfere Scheidung zwischen der vormakkabäischen und der nachmakkabäischen Epoche oder der Zeit der älteren und der neueren jüdischen Gemeinde[3]) zeigt vielmehr, daß das Verhältnis zwischen jenen beiden Erscheinungen der jüdischen Frömmigkeit in der vormakkabäischen Gemeinde gerade umgekehrt ist. Zwar tauchen auch hier schon jene Kehrseiten der jüdischen Frömmigkeit auf; aber die Wahrheit in diesem Geschichtsverlaufe ist vielmehr, daß innere Frömmigkeit, Demut, Vorurteilslosigkeit den Heiden gegenüber und der Universalismus des alttestamentlichen Evangelisten das Kennzeichen der Frommen in dieser Gemeinde sind. Gewiß enthält ferner die prophetische Zeit eine gewaltiger zugespitzte Tragödie des wahren Glaubens gegen den verkehrten und überlebten und im Zusammenhang damit gewaltige tragische Helden, wie sie der Geist Jahwes später nicht mehr weckte; aber dafür erscheinen jetzt endlich die Äußerungen der Frömmigkeit

1) Wenn Cornill den Schluß macht (Prophetismus 47): ‚War Jahwe als der Gott der Gerechtigkeit anerkannt, so erstreckte sich sein Reich soweit, als es eine Gerechtigkeit giebt und geben soll, er wurde eben damit zum Gott der Welt‘ — so ist dagegen nichts einzuwenden, als eben nur dies festzuhalten, daß dieser Schluß von Amos selbst noch nicht gemacht wird.

2) Meltzer, die Behandlung der Propheten XV.

3) Vgl. Smend, Vorrede.

losgelöst vom nationalen Boden Israels, die Frömmigkeit ist nicht mehr eine nationale wie auch unter den Besten der Propheten, sondern eine rein persönliche: die wahre Vorstufe des Christentums ist erst jetzt erreicht.

Welcher Gewinn sich aus dieser Auffassung der letzten Zeit für den Jugendunterricht ergeben muß, liegt auf der Hand. Die Schüler werden nach den fortwährenden Klagen, den fortwährenden Kämpfen und Gerichtsandrohungen endlich die Früchte dieser Kämpfe zu sehen verlangen. Zwar nicht, als ob sie ihnen sofort in den Schoß fallen sollen. Auch in dieser Epoche habe ich mich bemüht, die Schüler eine fortschreitende Entwicklung bis zu einem gewissen Punkte, über den es nicht hinausgeht, miterleben zu lassen: Hiob[1]) und das Kapitel von des Menschen Sohn bezeichnen die letzten Höhepunkte, gleichzeitig aber auch das Manko, das durch Jesus von Nazareth ausgefüllt werden soll. Denn mit einem Manko muß man allerdings schließen, aber nicht mit einem großartigen Fiasko von Kochtöpfen, ‚Kesseln im Hause des Herrn und Becken vor dem Altar' (Sach. 14, 16—21). Diese Erstarrung, die charakteristisch vielmehr für das Judentum der nachmakkabäischen Zeit ist, gehört in die Einleitung der Geschichte Jesu.[2])

Aber mit welchem Rechte verwerten wir diese so orientierte Religionsgeschichte für die Schule? Das Recht ist ein wissenschaftliches und ein religiöses. Ein gewisser Konservativismus steht allerdings dem Jugendlehrer sehr wohl an. Im allgemeinen wird der Grundsatz richtig sein, das zu verwerten (vorausgesetzt, daß man selbst davon überzeugt ist) worin wenigstens der größte Teil der Wissenschaft mittlerweile so ziemlich einig ist.[3]) Eine Verwertung der Geschichte

---

1) Meltzer, Grundlagen 61, Anm. erklärt zwar Hiob für ‚kaum rätlich', da die Lösung des Problems ‚keine uns befriedigende sei' (ich glaube, wir bieten mehr aus dem Alten Testament, was uns auch nicht ganz befriedigt) ‚und weil die Auswahl recht schwer fallen dürfte'; ja, da kommt es eben auf den Versuch an. — Halb zurückgenommen übrigens in der Schrift ‚Das Alte Testament im christlichen Rel.-Unterr.' (Gotha, Thienemann 1899) 95. — Aus dem obigen Grunde dürfte es sich daher empfehlen, Hiob ziemlich ans Ende (so auch bei W. Schulze 144f.), nicht gleich hinter Deuterojesaja zu setzen (Köstlin, Leitfaden 89. Hermann Becker, Zum Verständnis der Bibel. A. 222—232).

2) Vgl. meine Geschichte Jesu, Band VIII. unsers Werkes, S. 11—21. — Gegen Meltzer, Grundlagen u. s. w. 62 oben. Derselbe, die Behandlung der Propheten XII. vgl. Thrändorf-Meltzer, Prophetismus 121. Dagegen sucht die Schrift ‚Das Alte Testament u. s. w.' 109 einen würdigen Abschluß durch Vorführung einiger der schönsten Denkmäler jüdischer Frömmigkeit, für die Volksschule in der Hauptsache einiger Psalmen, zu erreichen.

3) Für alle Einzelheiten ist sogar das unmöglich. Wenn daher wieder jemand ‚über eine oder die andere Erklärung andrer Ansicht' sein sollte, so wird er mir zugestehen, daß auch ich jene andre Ansicht gekannt habe, aber mich doch eben für eine Ansicht entscheiden mußte.

Israels von Winckler, der die ganze Geschichte bis zu den Propheten als Legende auffaßt, Sauls Geschichte z. B. als Mondlegende,[1]) war für mich daher ebenso ausgeschlossen wie die Darstellung einer Geschichte, nach der noch wesentliche Teile des Pentateuchs von Mose selbst geschrieben wären, — nicht nur weil ich selbst beides für irrtümlich halte, sondern weil es jenem Grundsatze eben nicht entspricht. Eine Forderung dagegen, nur das zu lehren, was ‚Gemeingut der gesamten Theologie aller Richtungen' ist, muß ich ablehnen als unerfüllbar und von niemand erfüllt; solange die Menschheit noch forscht und arbeitet, werden verschiedene Richtungen und Gegensätze in der Wissenschaft bestehen bleiben, zum Heile der Wissenschaft selber. Und einer, der diese Forderung ausspricht, hat sich in der Praxis doch nicht gescheut, einerseits z. B. den Immanuel in Jes. 7 für den Sohn des Jesaja zu erklären, und andrerseits dem Mose ‚ein reich gegliedertes Ceremonialgesetz' zuzuschreiben, in dem es sich um ‚die Einrichtung des Heiligtums, um die Ordnung der Priester, der Opfer und Feste' gehandelt haben soll; — über die Stelle Amos 5, 25, die er an andrer Stelle gelegentlich erwähnen muß, hüpft er kurz und bündig hinweg: ‚Man sieht, daß Amos eine andere geschichtliche Überlieferung über diese Zeit hatte, als wir jetzt haben'. In so etwas ist die ‚gesamte Theologie' jedenfalls nicht ‚einig'. — Als unerfüllbar und von niemand erfüllt muß ich ebenso ablehnen die Forderung, z. B. den Seminaristen ‚nichts zu lehren, was er nicht selber nachzuprüfen im stande' sei; ist der Seminarist etwa im stande, auch nur ein einziges Datum aus der Geschichte Friedrichs des Großen nachzuprüfen?[2]) Aber bis zu einem gewissen Grade wahrscheinlich wird man allerdings diesen von mir befolgten Gang der Religionsgeschichte machen können. Die Geschichte,

---

1) Der Mondgott hat nämlich einen Speer in Händen — und Saul auch; der Mondgott verhüllt sich allmonatlich — und Saul auch, nämlich wenn er melancholisch wird; der Mondgott verfinstert sich aber zuweilen ganz und gar — und Saul that das auch einmal ganz und gar, nämlich als man ihm das Haupt abschlug; der Mondgott wurde befragt — und ‚Saul' heißt auf Deutsch der Befragte; der Mondgott hat aber endlich auch einen Sohn, den Sonnengott, und dessen Waffen sind Bogen und Pfeil — und Saul hat auch einen Sohn, nämlich den Jonathan, und dessen Waffen sind auch Bogen und Pfeil ... (Hugo Winckler, Völker und Staaten des alten Orients. II. Geschichte Israels in Einzeldarstellungen. Leipzig, Pfeiffer 1900. u. a. — Vgl. auch von Demselben, die Weltanschauung des alten Orients. Preuß. Jahrbücher, Mai 1901.) — Übrigens werden sich unsere alttestamentlichen Theologen mit diesem immerhin originellen Forscher, der die Geschichte Israels immer im Zusammenhange mit der ganzen orientalischen Geschichte betrachtet wissen will, ernstlich auseinandersetzen müssen.

2) Die obigen beiden Forderungen lese ich in einem ‚Religionsbuch für evangelische Lehrerseminare'. Von Lic. R. Kabisch (Göttingen 1900) Vorwort V.

die für uns in unsrer Schülerzeit in lauter Rätseln und Sprüngen verlief, wird hoffentlich durch ihre eigene Evidenz überzeugen, und wenn irgendwo, so hat ‚der Seminarist' nur hier die Möglichkeit nachzuprüfen, weil ihm nur hier die gesamten Quellen wenigstens in wissenschaftlich anerkannten Übersetzungen zur Verfügung stehen. Sollte nicht ein und der andere Schüler von seinem Lehrer über jene Stelle Amos 5, 25 — vielleicht fällt ihm auch einmal Hos. 6, 6, Jer. 7, 22, Jes. 1, 10ff., Mich. 6, 6—8 in die Augen — sich doch eine etwas genauere Auskunft erbitten?

Ebensowenig wie Theologie und Volksunterricht verwechseln wir Theologie und Religionsunterricht. Deshalb habe ich mich bestrebt, nichts zu behandeln, was nur wissenschaftlich interessant, nicht auch religiös und sittlich bildend ist.[1]) An sich kann das offenbar durch diese Geschichte ebenso gut erreicht werden wie durch eine, die nach dem älteren Geschichtsbilde verläuft. Der Unterschied beruht doch in letzter Linie nur auf verschiedener Datierung, und die ist für das Glaubensleben durchaus gleichgültig. Wird etwa jemand deswegen weniger selig leben und sterben, weil er meint, die Heiligkeitsvorschriften des Levitikus seien nicht um 1300, sondern um 500 gegeben? Jener Zweck aber kann durch diese Geschichte vielleicht noch besser erreicht werden. Denn aus dieser Geschichte — von der mein Buch ein Abbild sein soll — muß, wenn überhaupt aus irgend einer, das göttliche Walten dem Schüler anschaulich vor Augen treten. Diese Geschichte muß gleichzeitig, trotz aller Wertschätzung anderer Kulturvölker, dennoch die Überzeugung von dem besondern Werte der alttestamentlichen Religion, den Glauben an die besondere Offenbarung neben der allgemeinen wecken. Diese Geschichte muß ferner, da sie gerade das, was Jesu Geiste widerspricht, — wohlgemerkt, nicht aus dogmatischer Voraussetzung, sondern mit kritischen Gründen — entweder den von ihm selbst verehrten Großen abspricht, oder als ein gelegentliches Zurücksinken dieser Großen in fleischliche Hoffnungen auffaßt, oder überhaupt, wie die oft gerügten Kehrseiten der Frömmigkeit, als störend für die Wahrheit des Verlaufes wertet: diese Geschichte muß zeigen, daß der Heiland der Christenheit der wahre Erbe und Vollender der alttestamentlichen Religion, aber da sie alle doch nur unvollkommen geschaut haben, der Gründer der von ihnen selbst ersehnten neuen Gemeinde ist. Diese Geschichte muß endlich auch Hochachtung vor den reichen und in ihrer Art einzigen

1) Vgl. auch die im Vorwort zu Band IV. S. VIII. dargelegten Grundsätze für die Stoffauswahl in Band IV. und V.

Schätzen der Bibel wecken. Steht die Sache aber so, dann bedeutet der Versuch einer solchen Geschichte für die Schule gleichzeitig eine Rechtfertigung der ernsten Arbeit der kritischen Wissenschaft vor der christlichen Schule: daß sie nicht bloß niederreißt, sondern aufbaut, nicht Glauben zerstört, sondern schafft, kurz, ‚daß sie nicht vergeblich gearbeitet hat‘.[1])

Dazu war nun allerdings nötig, nicht nur auf den Inhalt, sondern ebensosehr auf die Form der Darstellung zu achten. Wenn ein Recensent meiner Geschichte Jesu nicht recht einverstanden schien, daß ich mich mitunter etwas zurückhaltend äußere, als ob ich mich scheute, das letzte Wort zu sprechen: so erkläre ich ihm, daß ich mich vor nichts scheue, als — Unruhe in die Seelen der Kinder zu bringen. Überall gilt das psychologische Gesetz der Apperception. Vor Kindern aber, die sich auch nach dem Lehrplane unsers Werkes noch vor kurzem an dem religiösen Stoffe von Einzelheiten und Sagen erbaut haben, ja die vielleicht, wie ich es in der Praxis noch bisher immer erlebt habe, aus einer ganz andern Unterrichtsbehandlung herkommen, lehren zu wollen, ‚was ihr bis jetzt gelernt habt, ist zum großen Teile Sage‘, wäre offenbar eine ungeheure pädagogische Taktlosigkeit. Aus solchen Erwägungen heraus habe ich z. B. den Ausdruck Sage überall vermieden, weil ich mich der Besorgnis nicht verschließe, daß in diesem Alter noch damit der Begriff des Unwahren verbunden ist,[2]) und statt dessen den Ausdruck Lehrerzählung oder Dichtung gebraucht, der hoffentlich wissenschaftlich ebenso berechtigt ist. Sogar den Namen Jahwe statt des im christlichen Gemeindeleben nun einmal üblichen Jehova im Unterricht zu gebrauchen würde mir die größte Überwindung kosten, da ich gespürt zu haben glaube, daß der für die Schüler schließlich auf einen israelitischen Zeus oder Jupiter hinausläuft. Was liegt auch an der andern Vokalisation! Wir sprechen ja auch nicht Jeschajahû, Jirmejahû, Jechezkêl oder Kajin und Hébêl, sprechen überhaupt kaum einen Namen mit der hebräischen Accentuation. Kurz, bei allem Respekt vor der Wissenschaft heißt es auch in Kleinigkeiten die Selbstbesinnung nicht verlieren, daß wir Religionslehrer sind.

Das sicherste Mittel aber, über den rechten Unterrichtston zur Klarheit zu kommen, bleibt offenbar eine Präparation, die nicht bloß den Stoff darlegt und gruppiert, sondern die sich überall im Geiste

---

1) Holtzmann, Neueste Beiträge zur pädagogischen Verwertung der modernen Bibelwissenschaft. Monatsschrift für die christliche Praxis. 1901. I. (Im wesentlichen Besprechung meiner ‚Geschichte Jesu‘.)

2) Stehen ja doch sogar manche Recensenten noch nicht auf höherem Standpunkte!

vor der Klasse sieht. Wer so verfährt, dem wird allerdings, wie sich dem alten Ovid alles, was er dachte, von selbst zum Verse gestaltete, alles was er darbieten will, von selbst zur Frage oder zum Zwiegespräch. Nur jenem Zwecke soll diese Form dienen; daß dem Lehrer noch überreichlich zu thun bleibt, wenn er eine einigermaßen entsprechende Antwort erzielen will, wird ein Blick in die Antworten lehren. Und schließlich, vortragen ist leichter als unterrichten, und wo es möglich ist, etwas durch Unterrichten, d. h. durch Weckung der Selbstthätigkeit der Schüler zu erzielen, da soll man nicht vortragen — auch nicht im Buche.

Aus diesem Grunde kann ich mich auch nicht für die sonst sehr sympathische Weise des biblischen Geschichtsunterrichts, von der neuerdings H. Vollmer[1]) einige Beispiele mitgeteilt hat, erklären. Er bietet nämlich statt des herkömmlichen biblischen Geschichtsunterrichts frei vorgetragene Erzählungen, die statt des Klebens am Buchstaben psychologische und sachliche Vertiefung und moderne Ausdrucksform erstreben. Der Unterschied zwischen uns und ihm besteht nur darin, daß wir die Schüler den Weg, den H. Vollmer nur für seine Person geht, selbst gehen lassen, dazu die Phantasie in Fluß bringen und die eigenen Anschauungen des Schülers als kräftige Hebel benutzen. In jedem Falle führen wir auf unserm Wege zur liebevollen Vertiefung in die alten Berichte der Bibel ein: in der Unter- und Mittelstufe so, daß der biblische Text das Ergebnis dieser Betrachtung, in der Oberstufe so, daß er der Ausgangspunkt ist. Von jenen Erzählungen aber sehe ich keine Brücke zu der unendlich spröderen Darstellung der Bibel.

Aber es wird überhaupt nötig sein, sich darüber klar zu werden, ob mein Buch nach dem Erscheinen von neueren, für den Lehrer bestimmten Werken über das Alte Testament noch Existenzberechtigung beanspruchen darf; ich brauche dabei wohl nicht zu bemerken, daß ich hier nicht einen Vergleich des innern Wertes, sondern lediglich der Grundsätze meines Buches mit denen anderer im Auge habe. — Daß das Buch zunächst verhältnismäßig spät erscheint, liegt an äußern Gründen. Wie unser Präparationswerk schon 1897 in seinen Grundzügen feststand, so war auch damals schon der Plan einer ausgiebigen Bearbeitung der Propheten fertig. Aber der damals für uns gewonnene Mitarbeiter für das Alte Testament trat 1898 plötzlich mit seinen Arbeiten zurück. So mußte die Ausarbeitung dieses Teiles

1) Monatsschrift für die christliche Praxis. 1901. I.

unterbleiben, bis meine Geschichte Jesu vollendet war. Inzwischen ist das Präparationswerk von Thrändorf-Meltzer, insbesondere die ‚Geschichte Israels von Moses bis Elias‘ und der ‚Prophetismus‘ (Heft 1 und 2) erschienen, das hier würdig an erster Stelle genannt wird. So nahe verwandt uns aber auch diese Teile nach Inhalt und Methode sind, so ergiebt sich der fundamentale Unterschied schon daraus, daß mein Buch nur für die Oberstufe der Volksschule oder die Mittelklassen höherer Schulen, jene für die Mittelstufe ... oder die Unterklassen ... bestimmt sind.[1]) Jedenfalls war nur bei unserer Bestimmung die Möglichkeit, etwas mehr in die Tiefe zu gehen gegeben. Über die Auswahl bei Thrändorf-Meltzer hat sich Reukauf in dem diesjährigen Jahrbuch des Vereins für wissenschaftliche Pädagogik geäußert; in unserer Ansicht darüber wurden wir dadurch bestärkt, daß wir beide durchaus unabhängig voneinander zu demselben Resultate, oft mit derselben Begründung gekommen waren.[2]) Daß ganz selbstverständlich verschiedene Stücke von mir bearbeitet sind, die sich auch dort finden, wird keinen Sachkenner überraschen.[3]) Im übrigen aber verweise ich auf die obige Darlegung meiner Ansicht über den Gang der Religionsgeschichte. — Nach der wissenschaftlichen Grundlage berührt sich mein Buch mit den Arbeiten von Köstlin[4]), W. Schulze[5]), Fauth[6]) und Mehlhorn.[7]) Köstlins Buch enthält auf seinen 134 Seiten, von denen noch dazu etwa ein Viertel durch Textabdruck von Bibelstellen, ein gut Teil ferner durch genaue Angabe des Inhalts der Kapitel biblischer Bücher in Anspruch genommen ist, weit mehr Wissensstoff und entsprechend weniger ethische und sachliche Vertiefung. Die Hauptgedanken der Schriftsteller werden — in einer Form, die etwa die Mitte hält zwischen meinen Zusammenfassungen auf der vierten und meinen Darbietungen auf der zweiten Stufe — vorgetragen, und die Lektüre einzelner Stücke pflegt dann als Probe oder Beweis für diese Betrachtung zu folgen. Eine Zusammenfassung der Stücke und Stückchen in wenige Einheiten, der Einheiten in wenige

---

1) Über die Frage der Berechtigung s. die Grundlegung (Band I. 123 ff.).

2) Meine Präparationen, deren Textauswahl im einzelnen Reukauf noch nicht kannte, waren in den Grundzügen fertig, ehe ich die Korrekturbogen jenes Aufsatzes las.

3) z. B. Amos 5. 7; Jes. 6. 7. 9. 11 u. ä., vgl. auch schon Zange, Leitfaden I., Heft 3. 63 ff., Köstlin, Leitfaden 45 u. s. w.

4) Köstlin, Leitfaden zum Unterricht im A. T. für höhere Schulen. 3. Aufl. Freiburg, Mohr 1899.

5) und 6) s. das Litteraturverzeichnis.

7) Die Bibel, ihr Inhalt und geschichtlicher Boden. Ein Hilfsbuch. 4. Aufl. Leipzig, Barth 1897.

Hauptabschnitte ist nicht erstrebt. W. Schulze erzählt auf 162 Seiten erschöpfend die Volksgeschichte Israels von Mose bis Herodes dem Großen, Fauth giebt auf 32 Seiten, mehr in der Form von Notizen als in zusammenhängender Darstellung, das Wissenswerte über Zeitverhältnisse, Personen und Schriften aller Schriftpropheten an, Mehlhorn giebt auf gleichem Raume eine ausgezeichnete knappe und klare Darlegung des Resultates der alttestamentlichen Geschichte und Litteratur. Eine Vorführung lebensvoller, dramatisch zugespitzter Bilder, methodische Bearbeitung und Auswahl, Verknüpfung mit Katechismus und Gesangbuch aber ist in allen vier Büchern, der Natur ihrer Anlage entsprechend, nicht erstrebt. — Während Mehlhorns Büchlein die Bibelkunde folgerichtig an die biblische Geschichte anschließt[1]), stellt dagegen Kauffmann[2]) die Bibelkunde nach der Reihenfolge der biblischen Bücher in der deutschen Bibel voran und erzählt hinterher ohne Kritik den Inhalt der einzelnen Bücher. Welchen Zweck dann aber die vorangegangene kritische Analyse der Bücher hat, und welche Übersicht über die Geschichte geboten wird, wenn z. B. auf Josua das Deuteronomium, auf dieses die Priesterschrift, darauf die Geschichte der Richter behandelt wird, ist nicht einzusehen. — Steudels[3]) Buch dagegen, das in der That auch Einführung in die Geschichte für die Schüler erstrebt, ist von Reukauf[4]) richtig als ein — ad usum Delphini — zugerichteter Auszug aus einem biblischen Einleitungswerk bezeichnet worden. — Weniger im Inhalte als in der Methodik berührt sich mein Buch, wie unser Werk ja überhaupt, mit dem kurzen Abrisse, den Zange[5]) aufgestellt hat. Aber der Gang der Geschichte ist nach ihm anders, da er z. B. die Psalmen und Sprichwörter unmittelbar an David und Salomo anschließt, Jonas Predigt für die Heiden der des Amos vorangehen läßt; die Auswahl ist anders, da er teils mehr bietet (Habakuk, Zephanja, ausführlich Ezechiel und Daniel), teils weniger (Hiob); die geschichtliche Wertschätzung ist, da er den Schwerpunkt in die messianische Weissagung legt, ebenfalls anders. — Kabischs Buch (s. o.) behandelt methodisch ausführlich die

---

1) Weshalb ist nur eine Ausnahme mit den 5 Büchern Mose gemacht, die sofort an Moses Thätigkeit angeschlossen sind? Vgl. übrigens auch Köstlin!

2) Bibelkunde. Zum Gebrauch für Seminare und höhere Lehranstalten. I. Das Alte Testament. Dessau, Anhaltische Verlagsanstalt 1900. Vgl. die Besprechung von Reukauf im Deutschen Schulmann 1901. Heft IV.

3) Der religiöse Jugendunterricht I. Heilbronn, Kielmann 1895.

4) Band I. 89 f.

5) Leitfaden für den evang. Rel.-Unt. Beispiel eines ausgeführten Lehrplans. I. Sexta bis Unter-Sekunda. Gütersloh, Bertelsmann 1893. Heft 3, 31 ff., 61 ff.

Geschichten von der Schöpfung bis Elia (112 Seiten), flüchtiger (auf 37 Seiten!) die ganze folgende Zeit bis in die Zeit der Geburt Christi. Die in lauter Wortfragen sich ergehenden ‚Lehrproben' im Anhange, auf die allerdings der Seminarist gewissenhaft dennoch in kindlichen Sätzen antwortet[1]), setzen jedenfalls ein weitaus geringeres Maß von Denk- und Urteilskraft bei dem Seminaristen voraus, als ich auch nur im sechsten Schuljahre einer höheren Schule zu fordern pflege. Im übrigen ergiebt sich der Unterschied meines Buches von diesem[2]) schon aus der verschiedenen Wertung der Kritik. — Nicht, wie mein Buch, vorwiegend an Religionslehrer, sondern an weitere Kreise überhaupt wenden sich die Bücher von H. Becker[3]) und Rothstein.[4]) Das erstere erzählt die biblische Geschichte in schlichter Form, aber auf wissenschaftlicher Grundlage. Insofern es die Resultate der Wissenschaft nicht erörtert, sondern sie durch ‚Anwendung und Gebrauch, durch einen Aufbau, der für sich selber spricht, dem evangelischen Volke beweisen will', stellt mein Buch in gewissem Sinne dazu ein — übrigens, da mir das Werk erst nach Beendigung fast des ganzen Druckes vorgelegen hat, davon völlig unabhängiges — Pendant dar, das dieses Ziel für die Schule erstrebt. Das zweite rechnet dagegen auf gebildete Laien, übrigens auch auf praktische Theologen, die Neigung haben, einer zwar gemeinverständlichen, aber ausführlichen Darlegung ‚der Berechtigung und der Schranken' der alttestamentlichen Kritik, der Zerlegung der Quellen zu folgen, und sucht auf Grund dieser Vorbemerkungen in allseitiger Erörterung zunächst ein Bild von Mose als Menschen und Propheten zu entwerfen. Der Standpunkt ist vermittelnd. — Schöpfen alle diese Bücher auf wissenschaftlicher, z. T. sehr gründlicher Arbeit, so ist dasselbe von einigen andern nicht mehr zu sagen. Mit Büchern wie denen von Stolzenburg[5]),

1) Die Forderung, daß im Satze geantwortet werde, kann Schülern, die den Kinderschuhen entwachsen sind, nur den Sinn haben, daß man sie schon durch die Frage zwingt, im Satze zu antworten.

2) Viel entschlossener werden übrigens in dem eben erschienenen II. Teile, der das Neue Testament behandelt, ‚die Ergebnisse einer gesunden Religionswissenschaft' verwertet. (Göttingen, Vandenhoek und Ruprecht 1901.)

3) Zum Verständnis der Bibel. A. Das alte Testament. Evang. Verlag in Heidelberg, 1901.

4) Bilder aus der Geschichte des alten Bundes. I. Heft [XII und 298 Seiten]: 1) Notwendige Vorbemerkungen. 2) Der Mensch und der Prophet Moses. Erlangen, Fr. Junge 1901.

5) Stolzenburg, königlicher Seminardirektor in Sagan, Evang. Religionsbuch zum Gebrauche in Lehrerseminaren und für Volksschullehrer. I. Das A. T. Gotha, Thienemann 1894.

Kolbe[1]), Schrader[2]) u. ä., die den Ruhm beanspruchen können, alles was in den letzten Jahren über Reform des Unterrichts gesagt worden ist, mit Konsequenz zu ignorieren, brauche ich mich daher nicht weiter auseinanderzusetzen.

Über den Wert eines Buches entscheidet aber selbstverständlich nicht die Stellung zur Kritik, sondern die Brauchbarkeit, in unserm Falle der Gewinn, den der Lehrer daraus zu schöpfen in der Lage ist. Oft aber erscheint dem einen etwas als brauchbar, was dem andern nicht so erscheint. Die Bedingung dafür ist auch der rechte Gebrauch, den der Leser selbst von dem Buche macht. Wie denke ich mir den?[3]) Vorher hat sich der Lehrer die entsprechenden Abschnitte in der Grundlegung, vielleicht auch die kleine Schrift von Dörne[4]) angeeignet. Dann würde ich bitten, mein Buch zunächst möglichst aus einem Gusse zu lesen, natürlich mindestens mit einer revidierten[5]) deutschen Bibel daneben, die Anmerkungen, wenn er nicht etwa in

---

1) J. Kolbe, Pastor und Kreisschulinspektor, Die biblische Geschichte in Lebensbildern. Ausgeführte Katechesen für die Oberstufe. I. Das A. T. Leipzig, Wallmann 1895.

2) H. Schrader, Rektor in Gera, Lebens- und Charakterbilder biblischer Personen. I. A. T. Bielefeld und Leipzig, Velhagen und Klasing (!) 1898 (!). — Hierher gehören übrigens auch Bücher, die den herkömmlichen Stoff, sobald neue amtliche Bestimmungen erlassen sind, nach diesen Bestimmungen zuzurichten sich bemühen: J. Erbach, Evang. Rel.-Buch für höhere und mittlere Mädchenschulen (Essen, Baedeker 1897) und ein demselben Zwecke dienendes Buch von Hübner und Barkhausen. — Bis auf Zahlen genau auszurechnen verläuft nach Kolbe die Geschichte ziemlich von der Schöpfung an bis auf Mose. Noah baute 120 Jahre an seiner Arche, die Sintflut dauerte $^1/_2$ Jahr (150 Tage), 300 Jahre danach lebte Abraham, 50 Jahre später (Nb.!) starb Noah. 140 Jahre alt war Abraham, als er Isaak opferte; aber er durfte sich dann noch 35 Jahre lang des Glückes seiner Kinder freuen und starb dann 175 Jahre alt. Diese Mitteilungen sind durchaus nicht etwa nur als Beweise der gründlichen Beschäftigung des Verfassers mit dem Alten Testamente anzusehen, sondern sind nach dessen Meinung auch den Kindern einzuprägen. Frage: Wie alt ist Isaak geworden? Antwort: 180 Jahre (S. 77). Fr.: Wie lange hatte dann Joseph in Ägypten von Jakob nichts gehört? Ausrechnen! A.: 13 Jahre bis zur Erhöhung, 7 fette Jahre, 7 teure = 27 Jahre (S. 89). Fr.: Wie alt ist Jakob geworden? A.: 147 Jahre (S. 98). Joseph? 110 Jahre (S. 101). — 200 Jahre nach ihm lebte Mose u. s. w.

3) Ohne der Methodik (Band II. des Gesamtwerkes) vorgreifen zu wollen, scheinen mir die folgenden Darlegungen nach einigen Erfahrungen, die ich mit meiner Geschichte Jesu gemacht habe, notwendig zu sein. Was ich hier ausführe, gilt also entsprechend auch für diese.

4) Dörne, Die Ergebnisse der neuern alttestamentlichen Forschungen und ihre Bedeutung für die Kirche. Leipzig 1894.

5) Eine solche Bibel (oder das bei einer Neuauflage in einzelnen Teilen zu ergänzende Lesebuch von Schaefer und Krebs, 3. Aufl. Frankfurt a. M., Diesterweg 1900) ist auch in den Händen der Schüler vorausgesetzt.

diesen Sachen schon sehr heimisch sein sollte, vorläufig zu überschlagen. Erst aus der Vergleichung aller Teile untereinander wird er sich die Frage zu beantworten suchen, ob dem Verfasser das gelungen ist, was ihm vor allem am Herzen lag: ein in sich geschlossenes und abgerundetes Bild der Geschichte in der Seele des Lesers zu erzeugen. Für ein genaueres Studium empfiehlt es sich sodann, die Anmerkungen zu prüfen, die übrigens auch den wissenschaftlich vorgebildeten Religionslehrer über den gegenwärtigen Stand der Fragen zu orientieren bestimmt sind, dazu Kautzschs Bibel, die in keiner Lehrerbibliothek fehlen sollte, zu benutzen, auch wohl die Hefte von W. Schulze, Fauth und Mehlhorn heranzuziehen — das letzte der drei als gutes Repetitionsbüchlein —, für eingehende Vertiefung aber in einzelne Teile sich des Handbuches von Thomas zu bedienen, und wenn er noch mehr lernen möchte, Wellhausens israelitische und jüdische Geschichte, deren knappe, Satz für Satz aus den Quellen geschöpfte Darstellung ihm nun ein wahrer Genuß sein wird, und Smends schöngeschriebene Alttestamentliche Religionsgeschichte zu lesen. — Mittlerweile ist er nun aber auch im stande, das Buch im Unterrichte mit Nutzen zu verwerten. Das erste wird die Frage eventueller Auswahl sein; Fingerzeige sind ja auch dafür durch beigedruckte † oder * gegeben. In der Volksschule kann natürlich weniger geboten werden als im sechsten Schuljahre einer 9klassigen oder im siebenten einer 10klassigen höheren Mädchenschule oder in der Untertertia und zur Ergänzung der Untersekunda einer höheren Knabenschule[1]) oder in der dritten Seminarklasse.[2]) Im allgemeinen gilt der Grundsatz, wo Kürzungen notwendig sind, diese lieber in den vordern als in den mittlern und letzten Partien vorzunehmen. — Für den Unterricht im

1) Vgl. Lehrpläne und Lehraufgaben für die höheren Schulen in Preußen. Halle, Waisenhaus 1901, S. 9. — Erfreulicherweise ist darin (S. 11) auf die biblische Geschichte als die Grundlage des ganzen Unterrichtes hingewiesen und sind eindrucksvolle Lebensbilder der Propheten (übrigens auch der Apostel, vor allem des Heilands selber) und eindringendes Verständnis ihrer Predigt verlangt.

2) ‚Nach den neuen Lehrplänen für Präparandenanstalten und Lehrerseminare in Preußen vom 15. Juli 1901 ist für die 3. Präparandenklasse biblische Geschichte des Alten Testaments im Zusammenhange, für das 1. Halbjahr der 3. Seminarklasse Bibelkunde des Alten Testaments mit besonderer Berücksichtigung der Psalmen und prophetischen Schriften vorgeschrieben. Daß bei den gegebenen Verhältnissen der Lehrplan kaum besser sich gestalten ließ, muß zugegeben werden, aber er ist doch ein Beweis dafür, daß Präparandenanstalt und Seminar noch immer kein organisches Ganze bilden. Der vorliegende Band VII. unsers Werkes würde vor allem für die 3. Präparandenklasse geeignet sein. Ist er da gründlich durchgearbeitet, so hat die Bibelkunde in der 3. Seminarklasse leichte Arbeit.‘ Reukauf.

einzelnen will ich noch ausdrücklich hervorheben, daß die Schüler für die Zusammenfassung in IV erst dann reif sind, wenn sie im stande sind, auf die gesperrt gedruckte Hauptfrage in III im Zusammenhange die ganze darauffolgende Gedankenreihe abrollen zu lassen; schwerfälligen Schülern mag man das, wie Thrändorf von jeher empfohlen hat, gelegentlich zu schriftlicher Bearbeitung aufgeben, fleißige pflegen das übrigens, wenn sie erst merken, worauf es ankommt, auch wohl freiwillig zu thun. Während die Hauptfrage also durchaus, solange der Lehrer nicht eine bessere Formulierung findet, stehend sein darf, wird in Bezug auf alle Nebenfragen je nach dem Standpunkte der Klasse die größte Freiheit herrschen; im allgemeinen werden sie in niederen Schulen sowieso zu vermehren sein, manche Unterfrage in der Behandlung wieder den Charakter einer kleineren Hauptfrage annehmen. Die Zusammenfassung wird alsdann der Lehrer selbst vorsprechen; in einer gut geschulten Klasse werden auch nur nach einmaligem Hören die besten Schüler ohne weiteres im stande sein, sie, mehr oder weniger genau, mit ihren eignen Worten wiederzugeben. Ein Büchlein für die Hand der Schüler, in dem weiter nichts als die gelesenen Bibelabschnitte in der behandelten Reihenfolge und die ‚Rückblicke' mit den Sprüchen zu finden wären, würde unter Umständen Nutzen bringen, und entsprechenden Wünschen würde unsere Verlagsbuchhandlung gern auch entgegenkommen. Allerdings nur ‚unter Umständen' wäre der Nutzen zu erwarten; mechanisches Einlernen meiner Systeme wäre natürlich von Übel.

Aber ich erwarte ja auch denkende Leser und denkende Lehrer, die dieser Band hoffentlich ebenso finden wird wie die andern. Allen denen, die sich mit mir, wenn ich das aus mancherlei Zuschriften und Besprechungen des achten Bandes schließen darf, einig wissen in der Mitarbeit an unserm Unterricht, — herzlichen Gruß und Dank! Dank aber auch den Männern, deren Namen sich im folgenden Litteraturverzeichnis finden, und die ich wohl kaum zu nennen brauche; nicht am wenigsten aber auch meinem Mitherausgeber für die genaue Durcharbeitung meines Manuskriptes, ihm und Dr. Albrecht in Oldenburg für die Unterstützung bei der Korrektur.

Hannover, November 1901.

Der Verfasser.

Inhaltsverzeichnis zu Heyn, Geschichte des alten Bundes.

Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

Eine von diesem Standpunkt ausgehende und in einheitlicher Auffassung, welche die großen inneren Zusammenhänge zum Leitfaden nimmt, durchgeführte Darstellung der Weltgeschichte ist mehr und mehr ein dringendes Bedürfnis geworden, und so wird man es mit dankbarster Freude begrüßen, daß der hochverdiente Gelehrte in reifer Vollkraft das Werk unternommen hat. Er setzt erst mit der Auflösung der alten Welt ein, denn die alte Geschichte bildet ein eigenes Blatt in dem großen Buche der Menschenwelt. Nicht das Altertum, wie es wurde und war, sondern lediglich das erhalten gebliebene Ergebnis, und auch dieses in der Auffassung der späteren Zeiten, ist von weiterbildender Kraft gewesen.

Bei aller gediegenen Gründlichkeit zeichnet sich das Werk durch seine fließende, elegante Darstellung aus, es erfüllt die höchsten Forderungen wissenschaftlicher und zugleich künstlerischer Reife.

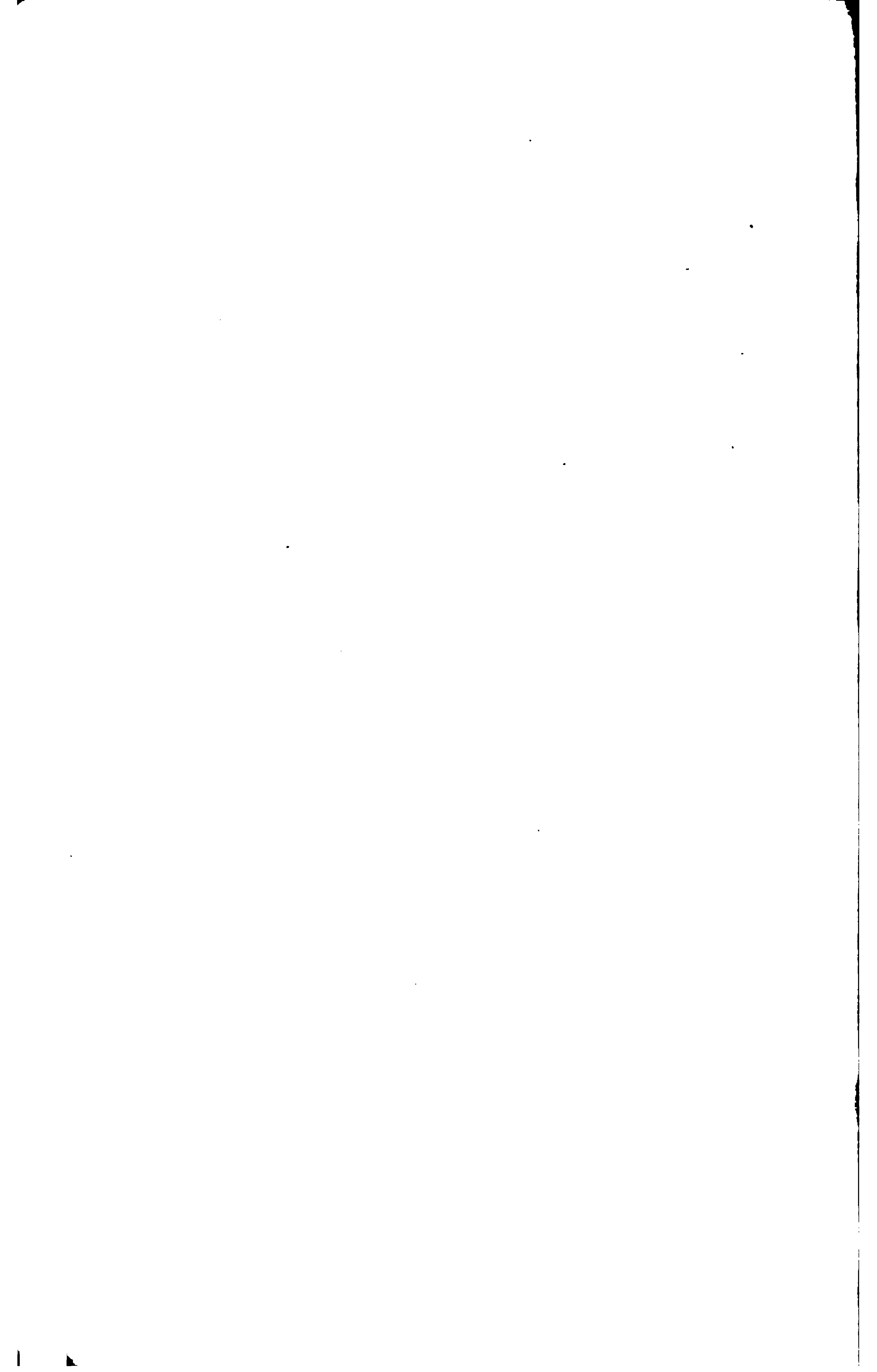
Der erste Band schildert den Ursprung der großen Kulturen des Abend- und Morgenlandes, die den späteren Gang der Geschichte bestimmt haben. Der zweite Band soll den Niedergang der byzantinischen und arabischen Kultur darstellen und die Entwickelung des europäischen Staatensystems bis ins dreizehnte Jahrhundert verfolgen. Der dritte versucht die christliche Kultur des Mittelalters in ihrer Gesamtheit zu zeichnen und führt die staatliche Geschichte bis zur Bildung der habsburgischen Macht, der vierte wird die Umwandlung der Anschauungen, die Reformation und ihren Gang bis in die Mitte des sechzehnten

Jahrhunderts erzählen. Die weiteren Bände, also die größere Hälfte des Werkes, sollen der neueren Geschichte vorbehalten bleiben.

Der erste Band ist soeben erschienen und durch die meisten Buchhandlungen auch zur Ansicht zu beziehen. Der zweite Band soll bereits im Frühjahr 1902 folgen.

J. G. Cotta'sche Buchhandlung Nachfolger G. m. b. H.
Stuttgart und Berlin.

Druck der Union Deutsche Verlagsgesellschaft in Stuttgart



jede Wendung der preußischen Politik, in den entscheidenden Krisen oft Tag für Tag, ja zuweilen Stunde für Stunde verfolgen. Ich glaube, es aussprechen zu dürfen, daß nach so zahllosen unvollständigen, halbwahren oder unwahren Darstellungen hier ein treues und umfassendes Bild der preußischen Bestrebungen gegeben wird. Man wird überrascht sein, wie viele bedeutende Momente in diesem Zusammenhange zum ersten Male an das Licht treten oder doch in neuer Beleuchtung erscheinen.

Auszugsweise einige Urteile der Presse:

Dresdener Nachrichten: Das Werk zeigt in hervorragendem Maße die Vorzüge des ausgezeichneten Historikers: fesselnde, im edelsten Sinne populäre Darstellung, lichtvolle anschauliche Klarheit und ruhige Sachlichkeit, die durch die warme nationale Begeisterung des Autors nicht beeinträchtigt wird.

Illustrierte Zeitung: . . . Vergebens aber wird man in dem bunten Heer dieser zum Teil wichtigen Publikationen nach einer Leistung suchen, die in Bezug auf authentischen Wert der Quellen, auf eindringende Durchforschung, lichtvolle Entfaltung wie straffe Zusammenfassung des Stoffes und der kritischen Urteile mit dieser Sybelschen Lösung der großen Aufgabe sich messen könnte. Von dem Ernst der wissenschaftlichen Behandlung, der Selbständigkeit der Gesichtspunkte, besonders von der erheblichen Reihe neuer Aufschlüsse, neuer Beleuchtungen fraglicher Punkte wird nicht bloß der gelehrte Historiker und Politiker zu anhaltender Teilnahme sich gezwungen sehen. Auch jeder gebildete Leser wird dies empfinden und mit wechselnder Spannung von Seite zu Seite dem Gange einer Schilderung folgen, die mit reicher Fülle positiver Belehrung zugleich einen besonderen ästhetischen Genuß bietet durch den Reiz stilistischer Gestaltung, klassischer Schlichtheit und Schönheit des gemeinverständlichen sprachlichen Ausdrucks.

Dresdener Nachrichten: Die deutsche Wissenschaft darf mit gerechtem Stolz auf das Sybelsche Werk blicken.

Preußische Jahrbücher: Wenden wir uns nun zu dem Werk, das unser ist, weil es unser ganzes Gemüt, unser deutsches Denken und Fühlen, wie kaum ein anderer Gegenstand in Anspruch nimmt.

Berliner Neueste Nachrichten: Alle Vorzüge der Sybelschen Darstellung, die Weite des Blicks, die Bestimmtheit des Urteils, der vornehme Verzicht auf rein rednerischen Schmuck und aufdringliches Pathos, die gedrungene Kürze und durchsichtige Helle, die so selten gepaart mit einander hergehen, die fein erwogene Anordnung der Teile und Teilchen — alle diese so einfachen, aber eben deshalb echt künstlerischen Mittel der Formgebung offenbaren sich nur noch unverhüllter und bewähren sich nur noch sicherer gegenüber der erhöhten Bedeutung, dem ins heroische emporwachsenden Charakter des Stoffes.

Deutsche Rundschau: Es gibt verschiedene Formen der historischen Darstellung, jede hat ihre eigentümlichen Vorzüge und Schwächen oder Schranken, aber das dringendste Bedürfnis für unser Volk war ein solches Buch.

Deutscher Reichs-Anzeiger: Das Sybelsche Werk führt uns nicht nur an der Hand gewissenhafter Forschung, sondern auch eines für seinen Gegenstand begeisterten Patrioten durch das Labyrinth der deutschen Irrungen zu dem glanzvollen Siegespreis des einigen Deutschlands und bildet somit für alle Zeiten eines der ausgezeichnetsten litterarischen Denkmäler jener Zeit der Kämpfe, wie des endlichen Sieges, eine Quelle der Belehrung zugleich wie der Mahnung, an den schwer errungenen Gütern festzuhalten.

Die Gegenwart: Ein tüchtig Stück Arbeit liegt vor uns, das alle Vorzüge des Verfassers zeigt: lichtvolle Darstellung, ruhige Besonnenheit, Reife des Urteils, Übersicht und Detailkenntnis, Scharfsinn und Wahrheitsliebe.

Hamburger Nachrichten: Die Benutzung eines über alle Erwartung reichen grundlegenden Materials über tiefgreifende, die Gestalt Deutschlands ebenso wie die Europas auf Jahrhunderte hin verändernde Ereignisse, hervorragender kritischer Scharfblick und historischer Weitblick, geistvolle und glänzende Darstellungsgabe: die glückliche Vereinigung dieser seltenen Vorzüge hat ein Werk gezeitigt, das unter allen neueren Erscheinungen auf dem Gebiete der Politik und Geschichte weitaus die bedeutendste ist und den Lesern jeder Parteifärbung neue geschichtliche Lichtblicke von ungeahnter Schärfe, und mannigfache politische Belehrungen gewähren wird.

Straßburger Post: Alle Vorzüge, deretwegen Heinrich von Sybel zu den bedeutendsten Geschichtsschreibern Deutschlands zählt: urkundliche Genauigkeit und lichtvolle Darstellung, pragmatischer Zusammenhang und treffliche Charakteristik, staatsmännisches Urteil und von edler Gesinnung getragene Vaterlandsliebe müssen auch dieser neuen Meisterleistung mit vollem Rechte nachgerühmt werden.

Militär-Wochenblatt: Wir haben in vorstehenden Zeilen nur eine ganz oberflächliche Charakteristik des Inhalts geben können, wir haben aber andeuten wollen, daß jeder Offizier und jeder Patriot die Gelegenheit benutzen sollte, über die wichtigste Episode der Entwickelung unserer vaterländischen Geschichte sich Klarheit zu verschaffen. Dazu bietet das vorliegende Werk die beste Gelegenheit.

Bestellzettel.

Von der Buchhandlung ....

....

bestelle aus dem Verlage von R. Oldenbourg, München und Berlin:

Anzahl

Heinrich von Sybel, Die Begründung des Deutschen Reiches durch Wilhelm I. Vornehmlich nach den preußischen Staatsakten. **Neue billige Ausgabe,** komplet in 7 eleg. Ganzleinenbänden. Preis M. 24.50.

— do. — — do. — Band I und Folge in monatlichen Bänden à M. 3.50.

Ort und Datum: Unterschrift und Adresse:

E. Von dem farbigen Lichte.

F. Vom Auge und vom Sehen.

G. Mikroskop und Fernrohr.

H. Von den optischen Erscheinungen, welche durch Interferenz entstehen.

J. Von der Polarisation und der doppelten Brechung des Lichtes.

6. Abschnitt.

Von der Wärme.

A. Ausdehnung der Körper durch die Wärme.

B. Veränderung des Aggregatzustandes.

C. Specifische Wärme.

D. Fortpflanzung der Wärme.

E. Wesen und Quellen der Wärme.

F. Verteilung der Wärme an der Erdoberfläche.

Dritte Abteilung.

Chemische, magnetische und elektrische Erscheinungen.

7. Abschnitt.

Chemische Erscheinungen.

A. Systematische Zusammenstellung der chemischen Elemente.

B. Zusammenstellung der erwähnten Mineralien nach Krystallsystemen.

8. Abschnitt.

Vom Magnetismus.

Um eine genaue Übersicht zu ermöglichen über den gesamten in den beiden Teilen von Koppe's Physik gebotenen Unterrichtsstoff, wird hier auch der Inhalt des I. Teiles von Koppe-Husmanns Physik, welche seit 1894 bereits 5 Auflagen erlebte, wiedergegeben:

Inhalt

des „Vorbereitenden Lehrgangs" (I. Teil) von Koppe-Husmanns Physik.

5. Auflage.

Mit 173 Holzschnitten.

gr. 8⁰. (IX und 223 Seiten.) — Preis in Ganzleinen gebunden 2,20 Mk.

I. Abschnitt.

Von den mechanischen Erscheinungen.

A. Von den Körpern im allgemeinen.

B. Von den festen Körpern.

C. Von den flüssigen Körpern.

D. Von den luftförmigen Körpern.

II. Abschnitt.

Von der Wärme.

III. Abschnitt.

Von den chemischen Erscheinungen.

A. Die Luft.

Eine Durchsicht der gegenwärtigen Auflage beweist, daß vorhanden gewesene Mängel mit Erfolg inzwischen beseitigt worden sind. Wir haben es in der That mit einer brauchbaren Arbeit zu thun, welche im Rahmen der gegenwärtigen Ansichten und unter dankenswerter Berücksichtigung neuester experimenteller wie theoretischer Fortschritte ein Bild von dem Stande der Physik giebt. Mit Anerkennung darf auf die besonnene Darstellung des Galvanismus hingewiesen werden." **W. O.**

Pädagogische Warte. Leipzig. .... „Bezeichnend für den Charakter des Werkes ist die im ganzen Buche herrschende außerordentliche Klarheit und Gründlichkeit der Ausführungen, sowie die wohlthuende Uebersichtlichkeit in der Anordnung des ganzen Stoffes. Alle Definitionen, besonders die der grundlegenden Begriffe, wie Kraft, Energie, Arbeit u. s. w. zeichnen sich durch vollendete Deutlichkeit und Präzision aus, und die sich daran schließenden Erklärungen sind von einer solchen Durchsichtigkeit und werden bei aller Knappheit und Scheidung des Wesentlichen vom Unwesentlichen in so umfassender Weise gegeben unter sorgfältiger Vermeidung eines jeden Ausdrucks, der eine Zweideutigkeit verursachen könnte, sowie falscher Analogieen und Phrasen, wie sie sich bei allzueifrigem Streben nach Elementarität und Leichtfaßlichkeit des Stiles nur zu leicht eindrängen, daß wir Koppe's Lehrbuch mit bestem Gewissen als das **Muster eines Lehrbuches** im allgemeinen und eines solchen der Physik im besonderen hinstellen können." **Reimerdes.**

Blätter für das bayerische Gymnasialschulwesen. 1901. Heft 3/4. „Die Änderungen, welche der nunmehrige Herausgeber dieses gediegenen, reichhaltigen, in unserer Zeitschrift schon wiederholt empfohlenen Buches vorgenommen hat, kann man durchweg als Verbesserungen bezeichnen. So ist die stärkere Betonung der induktiven Methode bei der Ableitung physikalischer Gesetze durchaus zu billigen, weil sie die naturgemäßere ist, während andererseits der reichlichere Gebrauch mathematischer Hilfsmittel bei deduktiven Entwickelungen die Einfachheit und Klarheit der Darstellung erhöht. Die Entwickelung des Potentialbegriffes und der damit zusammenhängenden Niveauflächen- und Kraftlinientheorie und die Ableitung der Induktionserscheinungen aus der letzteren ist durchaus gelungen und leicht faßlich dargestellt. Daß der Herausgeber auch die neuesten Erfindungen und Theorieen in den Kreis seiner Betrachtungen zog, ist wohl selbstverständlich." **Zwerger.**

☛ Da die Physik von Koppe-Husmann in allen Provinzen der Preußischen Monarchie eingeführt ist, so werden Anstalten, welche das Buch und insbesondere die kürzere Ausgabe des Lehrgangs, auch bei sich einzuführen beabsichtigen, bei dem Königl. Provinzialschulkollegium von vornherein auf die Genehmigung der Einführung rechnen können.

Die Verlagshandlung G. D. Baedeker in Essen stellt auf Wunsch der Herren Direktoren oder Fachlehrer ein **Freiexemplar** der kürzeren Ausgabe des Hauptlehrgangs (Teil II) sowohl wie des Vorbereitenden Lehrgangs (Teil I) zum Zwecke der Einführung gerne zur Verfügung und bittet, Sich dieserhalb unter Benutzung des weiter unten beigefügten Bestellzettels direkt an sie wenden zu wollen. Auch ist die genannte Verlagshandlung bereit, zur Erleichterung der Einführung eine angemessene Anzahl von Exemplaren der bibliotheca pauperum der einführenden Anstalt **unentgeltlich** zu überweisen.

Bestellzettel.

Unterzeichneter ersucht, behufs eventueller Einführung am Gymnasium von .... um kostenlose Zusendung eines Freiexemplars von

Koppe-Husmanns Physik. II. Teil. Kürzere Ausgabe des Hauptlehrgangs, auch unter dem Titel „Grundriß" der Physik. Geb. 4,60 Mk.

— I. Teil. Vorbereitender Lehrgang. Geb. 2,20 Mk.

Verlag von G. D. Baedeker in Essen (Ruhr).

Ort und Datum: Name:

Inhalt.

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

VIERTE ABTEILUNG.